ELTERNRECHT UND STAATLICHES SCHULERZIEHUNGSRECHT

1966

Klaus Liske

ELTERNRECHT UND STAATLICHES SCHULERZIEHUNGSRECHT

Inaugural-Dissertation

zur Erlangung des

akademischen Grades eines Doktors der Rechte durch

die Rechts- und Staatswissenschaftliche Fakultät

der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster

vorgelegt von

Klaus Liske

aus Hannover

1966

1. Berichterstatter : Professor Dr. Scupin

2. Berichterstatter : Professor Dr. Uber

Dekan : Professor Dr. Brox

Tag der mündlichen Prüfung : 7. Mai 1966

UNIVERSITEITSBIBLIOTHEEK - LEIDEN -

Inhaltsverzeichnis

	Seite:
Schrifttumsverzeichnis	III
Abkürzungsverzeichnis	XXXII
Einleitung	1
I. Hauptteil: Das Elternrecht	7
1. Der Begriff des Elternrechts	7
a) Der Wortsinn des Begriffs "Elternrecht"	7
b) Das Elternrecht als subjektives Privatrecht	7
2. Die elterliche Gewalt	8
a) nach römischem Recht	9
b) nach deutschem Recht	9
c) nach dem Bürgerlichen Gesetzbuch	11
3. Der Anspruch des Kindes auf Erziehung als Elternpflicht	14
4. Das Elternrecht als subjektives-öffentliches Recht	15
5. Das "natürliche" Elternrecht	18
a) Die katholisch-scholastische Auffassung	19
b) Die im Schrifttum vertretene Auffassung	21
c) Eigene Stellungnahme und Einordnung	21
6. Das Elternrecht als Menschenrecht	23
7. Die Schranken des Elternrechts	24
II. Hauptteil: Das Schulerziehungsanliegen des Staates	26
1. Der Staat als gesellschaftliches Gebilde	26
2. Die einschränkende Bestimmung des Begriffs "Staat"	27
3. Die allgemeinen Aufgaben des Staates	30
4. Die geläufige Bestimmung des Staatszweckes	32
5. Das Verhältnis von Staat und Individuum	35
a) Der Individualismus und der Kollektivismus	35
b) Der Personalismus	37
c) Eigene Stellungnahme und Ergebnis	38
6. Das Staatsinteresse an der Erziehung	43
7. Charakterisierung der gegenwärtigen Gesellschaft	46
8. Der Funktionswandel der Familie	48
9. Die Erziehung als gesetzliche Aufgabe der Schule	51
a) Die rechtshistorische Begründung	52
b) Die Begründung nach geltendem Recht	57

Seite:

10. Das Aufsichtsrecht des Staates über das Schulwesen 60
a) Die Schulaufsicht als staatliche Ordnungsgewalt 61
b) Die Schulpflicht als Konkretisierung der Schulaufsicht 64

III. Hauptteil: Die Abgrenzung der elterlichen von der staatlichen Sphäre 66

1. Die gesetzlichen Erziehungsziele 66
2. Die Verwirklichung der gesetzlichen Erziehungsziele 69
a) im Bereich der Familie 69
b) im Bereich der Schule 74
3. Die religiöse Kindererziehung 76
4. Die Mitwirkung der Eltern an der Schulerziehung 82
5. Inhaltliche Bestimmung des Begriffs "Elternrecht" 94
6. Das supranationale Recht 94

Ergebnis:

1. Das Primärrecht der Eltern 97
2. Übergreifen einer Institution auf das Gebiet der anderen 100
3. Die Aufgabe der Gesetzgebung 105

Allendy, René	Das unverstandene Kind, Genf 1941
Anschütz, Gerhard	Die Verfassung des Deutschen Reiches vom 11. August 1919, 14. Aufl., Berlin 1933
Apelt, Willibalt	Geschichte der Weimarer Verfassung, München 1946
Arndt, Adolf	Aufgaben und Grenzen der Staatsgewalt im Bereich der Schulbildung, in: Geiger-Arndt-Pöggeler, Schule und Staat, S. 51 ff. (zitiert : Staatsgewalt)
- -	Die Krise des Rechts, in : Naturrecht oder Rechtspositivismus ? S. 117 ff. (zitiert : Krise des Rechts)
Arnold, Egon	Gesetzliche Neuregelungen im Bereich der elterlichen Gewalt, in : FamRZ 1959, S. 425 ff.
Bachof, Otto	Begriff und Wesen des sozialen Rechtsstaates. Der soziale Rechtsstaat in verwaltungsrechtlicher Sicht, in : VVDStRL Heft 12 (1954), S. 37 ff. (zitiert : Rechtsstaat)
- -	Die verwaltungsgerichtliche Klage auf Vornahme einer Amtshandlung, Tübingen 1951 (zitiert : Die verwaltungsgerichtliche Klage)
Ballauff, Theodor	Schule der Zukunft, Bochum o.J. (Schriftenreihe Pädagogische Taschenbücher, Bd. 19) (zitiert : Schule der Zukunft)
- -	Systematische Pädagogik, Heidelberg 1962 (zitiert : Pädagogik)
Barley, Delbert	Grundzüge und Probleme der Soziologie, Berlin 1962
Barzel, Rainer	Der Mensch als Hoheitsträger. Die Lehre von den subjektiven öffentlichen Rechten und die Grundrechtsnormen des Grundgesetzes, in : DÖV 1951, S. 337 ff.

Bauer, Wilhelm	Aktuelle Kernfragen in der Verwaltungsrechtspflege. in : DÖV 1948, S. 28 ff.
Beaumanoir, Philippe de	Coutumes de Beauvaisis, Texte critique publié avec une introduction, un glossaire et une table analytique par Am. Salmon, Tome Premier, Paris 1899
Beer, Ulrich	Familien- und Jugendsoziologie, Berlin 1961
Beitzke, Günther	Die elterliche Gewalt nach dem Urteil des Bundesverfassungsgerichts, in : JR 1959, S. 401 ff. (zitiert: Elterliche Gewalt)
- -	Familienrecht, 6. Aufl, München und Berlin 1958 (zitiert : Familienrecht)
Bentham, Jeremy	The Theory of Legislation, second impression, London 1950
Binder, Julius	Philosophie des Rechts, Berlin 1925 (zitiert: Philosophie des Rechts)
- -	Luthers Staatsauffassung, Berlin 1924 (zitiert : Luther)
Binding, Karl	Die Normen und ihre Übertretung, 4 Bde., Leipzig 1872-1920
Blättner, Fritz	Das Elternrecht und die Schule. Eine schulpolitische Monographie, Leipzig 1927
Block, Friedrich	Über die rechtlichen Grundlagen der Wirksamkeit der höheren Schule, in : Deutsches Philologenblatt, Leipzig 1929, S. 664 ff.
Bluntschli, Johann Kaspar	Lehre vom modernen Staat. II. Teil : Allgemeines Staatsrecht, Stuttgart 1885
Böckle, Franz - Delhaye, Philipp	Stichwort "Naturrecht" in : Lexikon für Theologie und Kirche. Herausgegeben von Josef Höfer und Karl Rahner, 7.Bd., 2. Aufl, Freiburg 1962

Böhm, Wilhelmine	Mädchenerziehung in der modernen Gesellschaft Donauwörth 1961
Bornhak, Conrad	Geschichte des Preußischen Verwaltungsrechts, 2. Bd., Berlin 1885
v. Brauchitsch, Manfred	Verwaltungsgesetze für Preußen. Herausgegeben von Bill Drews und Gerhard Lassar. 6. Bd., 1. Halbbd., bearbeitet von Walter v. Landé, Berlin 1933 (zitiert : Landé, Verwaltungsgesetze)
v. Bremen	Die preußische Volksschule, Gesetze und Verordnungen, Stuttgart und Berlin 1905
Brinkmann, Carl	Gesellschaftslehre, Berlin 1925
Brinkmann, Donald	Welt und Menschsein in der Sicht der europäischen Philosophie, in : Universitas Zeitschrift für Wissenschaft, Kunst und Literatur, Stuttgart 1957, S. 1033 ff.
Buber, Martin	Reden über Erziehung Heidelberg 1953
Bühler, Ottmar	Die rechtsstaatlichen Forderungen auf dem Gebiet des Steuerrechts im Rahmen der dringendsten steuerpolitischen Anliegen, in : Steuerberater-Jahrbuch 1955/56 Köln 1955, S. 19 ff. (zitiert : Die rechtsstaatlichen Forderungen)
- -	Die subjektiven öffentlichen Rechte und ihr Schutz in der deutschen Verwaltungsrechtsprechung, Berlin-Stuttgart-Leipzig 1914 (zitiert : Die subjektiven öffentlichen Rechte)
Chambers	Thomas More, München und Kempten 1946
Coing, Helmut	Um die Erneuerung des Naturrechts, in : Naturrecht und Rechtspositivismus S. 108 ff.
Conant, James B.	Kinder, Eltern, Schule, Staat, Berlin und Bielefeld 1961
Conrad, Hermann	Deutsche Rechtsgeschichte, Bd. I. Frühzeit und Mittelalter, Karlsruhe 1954

Corell, Werner — Die psychologischen und philosophischen Grundlagen der Erziehungsdenkens John Deweys, in : Dewey, John / Handlin, Oscar / Corell, Werner, Reform des Erziehungsdenkens, Weinheim/Bergstraße 1963, S. 9 ff.

Cormann, Gilbert — Die Prägung des heutigen Menschen durch die Technik, in : Schule und moderne Arbeitswelt, S. 7 ff.

Corpus Constitutionum Marchicarum Bd. 1, Berlin und Halle 1737 (zitiert : CCM)

Darmstaedter, Friedrich — Die Grenzen der Wirksamkeit des Rechtsstaates, Heidelberg 1930

Das 9. Volksschuljahr. Weg und Ziel. (Schriftenreihe des Kultusministeriums in Nordrhein-Westfalen "Die Schule in Nordrhein-Westfalen") Ratingen bei Düsseldorf 1964

De L'Aigle, Alma — Elternfibel, 2. Aufl., Hamburg 1950

Deimel, Theodor — Das Bildungsziel der höheren Schule, Frankfurt/Main - Berlin - Bonn 1954

Deiters, Heinrich — Die Schule der demokratischen Gesellschaft, Berlin (Ost) 1948

Del Vecchio, Giorgio — Lehrbuch der Rechtsphilosophie, 2. Aufl., Basel 1951

Dempf, Alois — Kulturphilosophie, in : Handbuch der Philosophie. Herausgegeben von A. Baeumler und M. Schröter, Teil E, Abteilung IV : Staat und Geschichte, München und Berlin 1934

Deutscher Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen — Rahmenplan zur Umgestaltung und Vereinheitlichung des allgemeinbildenden öffentlichen Schulwesens. Gutachten vom 14. Februar 1959, Stuttgart 1959 (zitiert : Rahmenplan)

- - — Zur Diskussion des Rahmenplans. Stuttgart 1960 (zitiert : Diskussion des Rahmenplans)

Deutsches Institut — Stellungnahme und Gegenvorschlag zum "Rahmenplan" Düsseldorf 1959

Dewey, John — Erfahrung und Erziehung, in : Dewey, John / Handlin , Oscar / Corell, Werner, Reform des Erziehungsdenkens, Weinheim/Bergstraße 1963, S.29 ff.

Dibelius,Orro — Grenzen des Staates, 3. Auflage, Berlin-Spandau 1949

Die Gesetzgebung auf dem Gebiet des Unterrichtswesens in Preußen. Vom Jahre 1817 bis 1868. Aktenstücke mit Erläuterungen aus dem Ministerum der geistlichen Unterrichts- und Medizinalangelegenheiten, Berlin 1869

Diedrich, Kurt — Elternhaus und Schule Berlin 1961

Dilthey, Wilhelm — Gesammelte Schriften, Bd. XII : Zur Preußischen Geschichte, 2. Aufl., Stuttgart-Göttingen 1960

Dittrich, Ottmar — Individualismus, Universalismus, Personalismus, Berlin 1917

Döllinger — Sammlung der im Gebiet der inneren Staatsverwaltung des Königreiches Bayern bestehenden Verordnungen, IX.Bd., München 1838

Dohmen, Günther — Ist unsere Schule reformbedürftig ? in : Probleme einer Schulreform. Eine Vortragsreihe des Süddeutschen Rundfunks, Stuttgart 1959, S. 7 ff.

Dolch, Josef — Das Elternrecht, Langensalza 1928

Dürig, Günter — Die Menschenauffassung des Grundgesetzes, in : JR 1852, S. 259 ff. (zitiert : Menschenauffassung)

- - — Verfassung und Verwaltung im Wohlfahrtsstaat, in : JZ 1953, S. 193 ff. (zitiert : Verfassung und Verwaltung)

Dumke, Arthur	Grundzüge der Unterrichtsplanung, Düsseldorf und Hannover 1959
Eggersdorfer	Die Schulpolitik in Bayern von der Revolution bis zum Abgang des Ministeriums Hoffmann, München 1920
Emge, Carl August	Einführung in die Rechtsphilosophie, Frankfurt/Main - Wien 1955
Engelmann, Franz	Die geschichtliche Entwicklung der Schulaufsichts- und Lehrerbildungsfrage, Crefeld o. J. (Vorwort datiert von 1906)
Englmann, Jos. Anton	Handbuch des Bayrischen Volksschulrechts. Herausgegeben von Eduard Stingl, 3. Aufl., München 1888
Enneccerus, Ludwig - Nipperdey, Hans Carl	Allgemeiner Teil des bürgerlichen Rechts, 1. Halbbd., 14. Aufl., Tübingen 1952
Enzykliken des Hl. Vaters Pius XI.	Casti Connubii v. 31.12.1930 und Divinus illius magistri über Ehe und Erziehung v. 31.12.1929, Innsbruck 1936 (zitiert : Enzykliken)
D'Espallier	The only child unveröffentlichter Bericht im Familienseminar des UNESCO-Instituts für Sozialwissenschaften, Köln o.J.
Esser, Josef	Einführung in die Grundbegriffe des Rechtes und des Staates, Wien 1949
Fechner, Erich	Naturrecht und Existenzphilosophie in : Naturrecht oder Rechtspositivismus ?, S. 384 ff. (zitiert : Naturrecht)
- -	Die soziologische Grenze der Grundrechte, (Recht und Staat in Geschichte und Gegenwart, Heft 177) Tübingen 1954
Fichte, Johann Gottlieb	Reden an die deutsche Nation, Köln 1960

Fleig, Paul	Das Elternrecht im Bonner Grundgesetz, Freiburg 1953
Fleiner, Fritz	Institutionen des Deutschen Verwaltungsrechts, 8. Aufl., Tübingen 1928
Flitner, Wilhelm	Allgemeine Pädagogik, 2. Aufl., Stuttgart o.J. (zitiert : Allgemeine Pädagogik)
- -	Die Erziehung, 1. Aufl., Wiesbaden 1953 (zitiert : Erziehung)
- -	Die Erziehung und das Leben, in : Erziehung wozu ? Eine Vertragsreihe des Süddeutschen Rundfunks, Stuttgart 1956, S. 151 ff. (zitiert : Erziehung und das Leben)
Flückiger, Felix	Geschichte des Naturrechts, 1. Bd., Altertum und Frühmittelalter, Zollikon-Zürich 1954
Förster, Hans-Christof	Die Überprüfung pädagogischer Maßnahmen durch die Verwaltungsgerichte, Diss. Köln 1961
Forsthoff, Ernst	Lehrbuch des Verwaltungsrechts, 1.Bd., Allg. Teil, München u. Berlin 1961
Freyer, Hans	Theorie des gegenwärtigen Zeitalters, Stuttgart 1955
Friesenhahn, Ernst	Freiheit und Bindung in der Demokratie, in : Die Fortbildung Studien- und Mitteilungsblatt der deutschen Verwaltungs- und Wirtschaftsakademien, 1956, S. 41 ff.
Froese, Leonhard	Schule und Gesellschaft, Weinheim 1962
Füßlein, Rudolf Werner	Die unwandelbaren Fundamente des Staates, Hamburg 1947
Gaudig, Hugo	Elternhaus und Schule als Erziehungsgemeinschaft, Berlin-Leipzig 1920

Gaudig, Hugo	Die Schule im Dienst der werdenden Persönlichkeit, 2 Bde., 2.Aufl., Leipzig 1922 (zitiert : Schule im Dienste)
Gaupp, Otto	Herbert Spencer, 5. Aufl., Stuttgart 1923
Gaupp, Robert	Artikel "Höhere Schulen" in : Hallers Handwörterbuch der Württembergischen Verwaltung, Stuttgart 1915, S. 390 ff.
Gausbeck, Aenne	Wandel-Erscheinungen und Wandel-Beständiges der Familie der Gegenwart, insbesondere der Landfamilie, Hiltrup bei Münster 1954
Gebele, Jos.	Das Schulwesen der königl. bayr. Haupt- und Residenzstadt München in seiner geschichtlichen Entwicklung und unter Berücksichtigung der älteren bayrischen Schulzustände aus archivalischen Quellen dargestellt, München 1896
Gehlen, Arnold	Der Mensch, 7. Aufl., Frankfurt/Main - Bonn 1962 (zitiert : Der Mensch)
- -	Die Seele im technischen Zeitalter, Hamburg 1957 (zitiert : Die Seele im technischen Zeitalter)
Gehlen, Arnold - Schelsky, Helmut	Soziologie, Düsseldorf 1955
Geiger, Wilhelm	Rechtliche Überlegungen zum Verhältnis Eltern - Schule, in : Festschrift für Anton Betz, Düsseldorf 1963, S. 269 ff. (zitiert : Eltern - Schule)
- -	Die verfassungsrechtlichen Grundlagen des Verhältnisses von Schule und Staat, in : Geiger - Arndt - Pöggeler, Schule und Staat, S. 11 ff. (zitiert : Grundlagen)
Geiger, Wilhelm	Grundrechte und Rechtsprechung, München 1959 (zitiert : Grundrechte und Rechtsprechung)

Geiger, Wilhelm - Arndt, Adolf - Pöggeler, Franz	Schule und Staat, München 1959
Giese, Friedrich	Allgemeines Staatsrecht, Tübingen 1948 (zitiert : Staatsrecht)
- -	Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland vom 23. Mai 1949, 4. Aufl., Frankfurt/Main 1955 (zitiert : Grundgesetz)
Grewe, Wilhelm	Rechtsstellung der Privatschulen nach dem Grundgesetz, in : DÖV 1950, S. 33 ff.
Grueber, Erwin	Einführung in die Rechtswissenschaft, in : Birkmeyer, Karl, Enzyklopädie der Rechtswissenschaft, Berlin 1901, S. 1-70
Gumplowicz, Ludwig	Ausgewählte Werke. Herausgegeben von G. Salomon Bd. 1 Geschichte der Staatstheorien Innsbruck 1926 Bd. IV Soziologische Essays Innsbruck 1928
Guradze, Heinz	Der Stand der Menschnerechte im Völkerrecht, Göttingen 1956
Häring, Bernhard	Soziologie der Familie, Salzburg 1954
Hamann, Andreas	Das Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland vom 23. Mai 1949, Kommentar, 2. Aufl., Neuwied-Berlin 1961 (zitiert : Hamann)
Hartmann, Nicolai	Neue Wege der Ontologie. Sonderdruck aus Hartmann : Systematische Philosophie, S. 202 ff. 2. Aufl., Stuttgart 1947 (zitiert : Neue Wege der Ontologie)
- -	Das Problem des geistigen Seins, 2. Aufl., Berlin 1949

Havenstein, Martin	Das Züchtigungsrecht der Lehrer, in : Preußisches Volksschularchiv, Berlin 1904, S. 97 ff.
Heckel, Hans	Deutsches Privatschulrecht, Berlin-Köln 1954 (zitiert: Privatschulrecht)
-	Die Entwicklung des deutschen Schulrechts seit 1945 in : DVBl. 1951, S. 166 ff. (zitiert : Entwicklung des deutschen Schulrechts)
-	Elternrecht und Schulgewalt, in : Lebendige Erziehung Zeitschrift, herausgegeben von der deutschen Gesellschaft für Erziehung, München 1955, S. 315 f. (zitiert : Elternrecht)
- -	Grundbegriffe und Grundfragen des Privatschulrechts, in : DVBl. 1951, S. 495 ff. (zitiert : Grundbegriffe)
- -	Grundgesetz und Schule, in : DÖV 1950, S. 1 ff. (zitiert : Grundgesetz)
- -	Schulverwaltung, in : Handbuch der kommunalen Wissenschaft und Praxis. Herausgegeben von Hans Peters, 2. Bd. : Kommunale Verwaltung, Berlin-Göttingen-Heidelberg 1957, S. 110 ff. (zitiert : Schulverwaltung)
-	Übersicht über das Schulwesen im Bundesgebiet, Berlin-Köln 1952 (zitiert : Schulwesen)
	Umfang und Grenzen der Schulaufsicht, in : DÖV 1952, S. 617 ff. (zitiert : Schulaufsicht)
Heckel, Hans - Seipp, Paul	Schulrechtskunde, 2. Aufl. Berlin-Neuwied-Darmstadt 1960
Hegel, Georg - Wilhelm, Friedrich	Grundriß der Philosophie des Rechts, Berlin 1821
Heilfron, Ed.	Deutsche Rechtsgeschichte, 5. Aufl., Berlin 1900

Helfritz, Hans	Allgemeines Staatsrecht, 5. Aufl., Berlin 1949
Heller, Hermann	Staatslehre. Herausgegeben von Gerhard Niemeyer, Leiden 1934
Heppe, Heinrich	Geschichte des deutschen Volksschulwesens, 5 Bde., Gotha 1858-1860
Heppes, Georg	Die Grenzen des Elternrechts, Darmstadt, o. J.
Hernritt, Rudolf Herm.	Grundlehren des Verwaltungsrechts, Tübingen 1921
Heuß, Theodor	Äußerungen am 26. April 1956 vor der Pressekonferenz für das deutsche Müttergenesungswerk, in : Die Mitarbeit, Evangelische Monatsschrift zur Gesellschaftspolitik Berlin, Mai 1957, S. 68
Heuß-Knapp, Elly	Schule und Elternhaus, in : Schola, Monatsschrift für Erziehung und Bildung Offenburg-Mainz 1946, S. 200 ff.
Heußner, Hermann	Über die Auswirkungen des Gleichberechtigungsurteils des Bundesverfassungsgerichts vom 29.7.1959, in : FamRZ 1960, S. 6 ff.
Hochstetter, Herbert - Seipp, Paul - Weismann, Eberhard	Schüler - Richter - Lehrer. Maßnahmen der Schule im Spiegel der Rechtsprechung, Berlin 1957
Hodes, Fritz	Das Elternrecht als Naturrecht, in : "Mit Kelle und Schwert", Heft 2. Herausgegeben von der Bischöflichen Arbeitsstelle für Schule und Erziehung, Köln 1949, S. 50 ff.
Hoerdt, Philipp	Theorie der Schule, Frankfurt/Main 1933 (zitiert : Theorie der Schule)
-	Vom Sinn der Schule, Karlsruhe 1924 (zitiert : Vom Sinn der Schule)
Hönigswald, Richard	Hobbes und die Staatsphilosophie, München 1924

Hövels, Karl	Ist der Primat der Kirche in Erziehungsfragen berechtigt ?, Celle 1947
Hollweck, Joseph	Zur Verstaatlichung der bayrischen Volksschule, Regensburg 1898
Holstein, Günther	Elternrecht, Reichsverfassung und Schulsystem, in : ArchöR, NF, Bd. 12, S 187 ff. (zitiert : Elternrecht)
- -	Geschichte der Staatsphilosophie "Staatsphilosophie A", in : Handbuch der Philosophie Teil D. Herausgegeben v. A. Baeumler und M. Schröter, Abteilung IV : Staat und Geschichte, München und Berlin 1934
Holzammer, Karl	Das Erziehungsrecht des Staates und seine Grenzen, in : Grundsätze katholischer Schulpolitik. Herausgegeben vom Bund katholischer Erzieher, Freiburg 1958, S. 210 ff.
Horneffer, Ernst	Der moderne Individualismus, in : Kant-Studien, 23. Bd., Berlin 1919, S.406 ff.
Huber, Hans	Niedergang des Rechts und Krise des Rechtsstaates, in : Demokratie und Rechtsstaat, Festschrift zum 60. Geburtstag von Zaccana Giacometti (26. September 1953) Zürich 1953, S. 59 ff.
Huber, Ernst Rudolf	Wirtschaftsverwaltungsrecht, 2. Aufl., I. Bd., Tübingen 1953 II. Bd., Tübingen 1954
Humboldt, Wilhelm v.	Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staates zu bestimmen, Stuttgart 1962
Jahrreiß, Hermann	Demokratischer Rechts-Staat und Rechtsprechung, in : Recht-Staat-Wirtschaft. Schriftenreihe des Innenministers des Landes Nordrhein-Westfalen für staatswissenschaftliche Fortbildung, II., Stuttgart u. Köln 1950, S. 203 ff.
Jehle, Otto	Alte und neue Grundsätze im Fürsorgerecht, in : DVBl. 1951, S. 65 ff.

Jellinek, Georg	Allgemeine Staatslehre, 3.Aufl., 6.Neudruck, Darmstadt 1959 (zitiert : Jellinek)
Jellinek, Walter	Verwaltungsrecht, 3. Aufl., Offenburg 1948
v.Jhering, Rudolph	Der Zweck im Recht, 3. Aufl., Leipzig 1. Bd. 1893, 2.Bd. 1898
Jung, Erich	Das Problem des natürlichen Rechts, Leipzig 1912
Kämpfe, Erich	Der Streit um die Schulaufsicht. Beiträge zur Geschichte der Schulaufsicht vor 100 Jahren, Paderborn 1916
Kaftan, Theodor	Die Schule im Dienst der Familie, des Staates und der Kirche, Hamburg 1906
Kahl, Wilhelm	Zur Geschichte der Schulaufsicht, Leipzig und Berlin 1913
Kant, Immanuel	Die Metaphysik der Sitten. Einleitung in die Rechtslehre, Königsberg 1798
Kelsen, Hans	Allgemeine Staatslehre, Berlin 1925
Kersten, Heinz	Schulen nach Parteimodell, in : SBZ Archiv 1958, S. 18
Kindt, Karl	Das Elternrecht in der Gegenwart, in : Die evangelische Pädagogik, Leipzig 1933, S. 41 ff.
Kipp, Heinrich	Das Grundrecht der Kriegsdienstverweigerung, in : Verfassung und Verwaltung in Theorie und Wirklichkeit, Festschrift für Herrn Geheimrat Professor Dr. Wilhelm Laforet anläßlich seines 75. Geburtstages, München 1952, S. 83 ff.
Kippert, Klaus	Der Staat, sein Wesen und seine Aufgaben, Ratingen bei Düsseldorf 1957

Klein, Friedrich	Bonner Grundgesetz und Rechtsstaat, in : Zeitschrift für die gesamte Staatswissenschaft, Tübingen 1950, S. 390 ff. (zitiert : Grundgesetz und Rechtsstaat)
	Die Europäische Menschenrechts-Konvention und Artikel 25 des Bonner Grundgesetzes, in : Festschrift für Rudolf Laun zu seinem achzigsten Geburtstag. Herausgegeben von der Forschungsstelle für Völkerrecht und ausländisches öffentliches Recht der Universität Hamburg, Göttingen 1962, S. 149 ff. (zitiert : Europäische Menschenrechts-Konvention)
Köhler, Hans	Die Situation der Schule in der Sowjetzone, in : Ostpädagogik, Herausgegeben vom Arbeits- und Sozialminister des Landes Nordrhein-Westfalen, Düsseldorf-Troisdorf 1957, S. 29 ff.
Koellreutter, Otto	Grundlagen des Verwaltungsrechts, Köln-Berlin 1955 (zitiert : Grundlagen)
" "	Staatslehre im Umriß, Göttingen 1955 (zitiert : Staatslehre)
	Staat, Kirche und Schule, in : Gehlen-Schelsky, Soziologie, S. 418 ff.
Kohler, Josef	Lehrbuch der Rechtsphilosophie, Berlin und Leipzig 1909
Kortüm	Die öffentliche Schule als Erziehungsanstalt und ihr Verhältnis zur Familie, Düsseldorf 1817
Kroh, Oswald	Die veränderte Gesellschaft und ihr Einfluß auf die Erziehung, in : Erziehung wozu ? Eine Vortragsreihe des Süddeutschen Rundfunks, Stuttgart 1956, S. 19 ff. (zitiert : Veränderte Gesellschaft)
	Revision der Erziehung, Heidelberg 1952
Küchenhoff, Günther	Naturrecht und Christentum, Düsseldorf 1948 (zitiert : Naturrecht)

Küchenhoff, Günther-
Küchenhoff, Erich
Allgemeine Staatslehre,
5. Aufl., Stuttgart 1964

Kühn, Walter
Schulgewalt und Elternrecht in Preußen,
in : Deutsche Juristenzeitung,
Berlin 1928, Sp. 1446-1450

Laband, Paul
Das Staatsrecht des Deutschen Reiches,
Bd. 1, 5. Aufl., Tübingen 1911,
(Neudruck Aalen 1964)

Landé, Walter
Die Schule in der Reichsverfassung,
Berlin 1929
(zitiert : Schule in der RV)

Landmann-Giers-
Proksch
Allgemeines Verwaltungsrecht,
3. Aufl., Düsseldorf 1964

Laduga, Friedrich
Beiträge zur Entwicklung des Volksschulwesens in der Provinz Westfalen 1815-1848,
in : Universitas, Archiv für wissenschaftliche Untersuchungen und Abhandlungen, Heft 2,
Münster/W. 1927

Langé, Hermann
Die Lücke im Kindschaftsrecht,
in : NJW 1961, S. 1889 ff.

Lange, Max Gustav
Totalitäre Erziehung,
Frankfurt/Main 1954

Lasson, Adolf
System der Rechtsphilosophie,
Berlin und Leipzig 1882

Laun, Rudolf
Allgemeine Staatslehre,
9. Aufl., Schloß Bleckede a. d. Elbe 1964

Lauterpacht, Hersh
International Law and Human Rights,
New York und London 1950

Lehmann, Rudolf
Erziehung und Unterricht,
2. Aufl., Berlin 1912

Leo, Heinrich
Zu einer Naturlehre des Staates.
Eingeleitet und mit einer Bibliographie versehen von Kurt Mautz,
Frankfurt/Main 1948

Lichtenstein, Ernst
Die Schule im Wandel der Gesellschaft,
Ratingen bei Düsseldorf 1957

Linke, Bernhard
Der Erziehungswille der Eltern in der Bundesrepublik,
in : Schule und pluralistische Gesellschaft. Referate der Tagung des Deutschen Institutes für Bildung und Wissen vom 16.-21. 10. 1961 in Rhöndorf,
Frankfurt/Main 1961, S. 549 ff.

Lipowsky, Felix Josef	Geschichte der Schulen in Bayern, München 1825
Lipp, Karl	Elternrecht im katholischen Kirchenrecht, Langensalza 1934
Litt, Theodor	Die Freiheit des Menschen und der Staat, Berlin 1953 (zitiert : Freiheit des Menschen)
- -	Die Erziehung im Zeitalter der Organisation, in : Erziehung wozu ? Eine Vortragsreihe des Süddeutschen Rundfunks Stuttgart 1956, S. 7 ff. (zitiert : Erziehung im Zeitalter)
Lückert, Heinz Rolf	Konfliktpsychologie, München und Basel 1957
Lütkemann, Wilhelm	Das Elternrecht. in : Die evangelische Pädagogik, Leipzig-Berlin 1927, S. 55 ff.
Mampe, Günter	Rechtsprobleme im Schulwesen, Berlin 1965
Mandl, Josef	Das Elternrecht nach der natürlichen und übernatürlichen Ordnung, Freiburg-Basel-Wien 1960
v. Mangoldt, Hermann-Klein, Friedrich	Das Bonner Grundgesetz, Bd. I, 2. Aufl., Berlin u. Frankfurt/Main 1957 (zitiert : v. Mangoldt-Klein)
Marck, Siegfried	Rudolf Kjelléns Theorie des Staates, in : Kant-Studien, 23. Bd., Berlin 1919, S. 75 ff.
Maritain, Jacques	Die Menschenrechte und das natürliche Gesetz, Bonn 1951
Marrou, Henri-Iréné	Geschichte der Erziehung im klassischen Altertum. Herausgegeben von Richard Harder, Freiburg/München 1957
Mattern, Friedrich	Zum "Stichentscheid", in : FamRZ 1959, S. 405 f.
Maunz, Theodor	Das Recht des Kindes und der Eltern, in : Grundsätze katholischer Schulpolitik. Herausgegeben vom Bund katholischer Erzieher, Freiburg 1958, S. 172 ff.
- -	Deutsches Staatsrecht, 14. Aufl., München und Berlin 1965 (zitiert : Staatsrecht)

Maunz, Theodor - Dürig, Günter	Grundgesetz, Loseblatt-Kommentar, München und Berlin 1964 (zitiert : Maunz-Dürig, Kommentar)
Maury, Karl	Elterliche Erziehungsgewalt und öffentliche Schulgewalt nach deutschem Recht, Breslau 1931
Mausbach, Joseph	Elternrecht und Schule, in : Festschrift Felix Porsch zum 70. Geburtstag, dargebracht von der Görres-Gesellschaft, Paderborn 1923, S. 93-101
Mayer, Max Ernst	Rechtsphilosophie, 2. Aufl., Berlin 1926
Mayer, Otto	Deutsches Verwaltungsrecht, Bd. I und II, Berlin 1924 (unveränderter Nachdruck der 3. Aufl., Berlin 1961)
Menger, Christian-Friedr.	Der Begriff des sozialen Rechtsstaates im Bonner Grundgesetz, (Recht und Staat in Geschichte und Gegenwart, Heft 173) Tübingen 1953
Menzel, Adolf	Beiträge zur Geschichte der Staatslehre. Sitzungsberichte, 210. Bd., 1. Abhandlung der Akademie der Wissenschaften in Wien, philosophisch-historische Klasse, Wien und Leipzig 1929-(30)
Messner, Johannes	Naturrecht ist Existenzordnung, in : Naturrecht oder Rechtspositivismus ?, S. 527 ff. (zitiert: Naturrecht ist Existenzordnung)
- -	Das Naturrecht, 2. Aufl., Innsbruck-Wien 1950 (zitiert : Naturrecht)
Meyer, Ernst	Römischer Staat und Staatsgedanke, Darmstadt 1961
Meyer-Sevenich, Maria	Elternrecht und Kindesrecht, Frankfurt/Main o. J.
Mieskes, Hans	Pädagogik des Fortschritts ?, München 1960
Möbus, Gerhard	Die Familie in der Sowjetpädagogik, in : Zeitschrift "Stimmen der Zeit", 157.Bd., S. 29 ff.

Mohrmann, Hilda	Das Erziehungsrecht der Eltern und der Staat, Diss. Frankfurt/Main 1934
Mohs, Werner	Schulgewalt und Elternrecht in Preußen, Langensalza 1930
Mommsen	Die Schule in der industriellen Gesellschaft, ("Wirtschaft und Schule") Schriftenreihe der deutschen volkswirtschaftlichen Gesellschaft e. V., Bd. 1), Bad Homburg v.d. Höhe, Berlin, Bonn, Zürich 1958
Monumenta Germaniae Paedagogica	Begründet von Karl Kehrbach. Herausgegeben von der Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte, Berlin Bd. 8 - 1890, Bd. 41 - 1907 (zitiert : MGP)
Montesquieu	De L' Esprit des Lois. Auswahl von Karl Schewe, Heidelberg 1908
Müller	Grundriß der Geschichte der preußischen Volksschulwesens, Osterwieck und Leipzig 1914
Müller, Gerhard	Der Gedanke des sozialen Staates in der bisherigen Rechtsprechung des Bundesarbeitsgerichts, in : Der Betrieb 1956, S. 524 ff. und S. 549 ff.
Müller, Johannes	Erziehung und Unterricht, Elmau 1928
Muth, Jakob	Die Aufgabe der Volksschule in der modernen Arbeitswelt, Essen 1961
Nawiasky, Hans	Allgemeine Staatslehre, 4 Teile in 5 Bänden, Einsiedeln/Köln 1. Teil 1945 2. Teil I 1952 2. Teil II 1955 3. Teil 1956 4. Teil 1958
Nebinger, Robert	Verwaltungsrecht, Allgemeiner Teil. 2. Aufl., Stuttgart 1949

Netzer, Hans	Erziehungslehre im Abriß, 2. Aufl., Bad Heilbrunn/Obb. 1956
Nink, Caspar S. J.	Zur Grundlegung der Metaphysik, Freiburg 1957
Oppenheimer, Franz	System der Soziologie, Bd. I/2, Stuttgart 1964
Packard, Vance	The hidden Persuaders, New York 1957
Patschke, Hellmuth	Die Bedeutung rechtsstaatlichen Denkens für die Wirtschaft, in : BB 1954, S. 1 ff.
Paulsen, Friedrich	Geschichte des gelehrten Unterrichts, 2 Bde.. Herausgegeben von Dr. Rudolf Lehnau, 3. Aufl., Leipzig und Berlin 1921
Peters, Hans	Elternrecht, Erziehung, Bildung und Schule, in : Bettermann-Nipperdey-Scheuner, Die Grundrechte, 4. Bd., 1. Halbbd., Berlin 1960, S. 369 ff. (zitiert: Elternrecht)
Peters, Hans	Die freie Entfaltung der Persönlichkeit als Verfassungsziel, in : Gegenwartsprobleme des Internationalen Rechtes und der Rechtsphilosophie. Festschrift für Rudolf Laun zu seinem siebzigsten Geburtstag. Herausgegeben von D. S. Constantopoulos und Hans Wehberg, Hamburg 1953, S. 669 ff. (zitiert : Freie Entfaltung der Persönlichkeit)
- -	Die Höhere Schule als Gemeindeeinrichtung, in : Der Städtetag 1952, S. 99 ff. (zitiert : Die Höhere Schule)
- -	Lehrbuch der Verwaltung, Berlin-Göttingen-Heidelberg 1949 (zitiert : Lehrbuch)
- -	Rechtsstaat und Rechtssicherheit, in : Recht-Staat-Wirtschaft. Schriftenreihe des Innenministers des Landes Nordrhein-Westfalen für staatswissenschaftliche Fortbildung, II, Stuttgart und Köln 1950, S. 203 ff. (zitiert : Rechtsstaat und Rechtssicherheit)

Pfeil, Elisabeth	Soziologie der Großstadt, in : Gehlen-Schelsky, Soziologie, S. 228 ff.
Planitz, Hans	Deutsche Rechtsgeschichte, Graz 1950
Platon	Der Staat, Stuttgart 1949
Potrykus, Gerhard	Kommentar zum Jugendwohlfahrtsgesetz nebst den Ausführungsgesetzen und Ausführungsvorschriften der deutschen Länder, München-Berlin 1953
Radbruch, Gustav	Rechtsphilosophie. Herausgegeben von Erik Wolf, 5. Aufl., Stuttgart 1956
Raiser, Ludwig	Vertragsfreiheit heute, in : JZ 1958, S. 1 ff.
Rehfeld, Bernhard	Einführung in die Rechtswissenschaft, Berlin 1962
Reininger, Robert	Wertphilosophie und Ethik, 3. Aufl., Wien-Leipzig 1947
Rentrop, Aug.	Elternhaus und höhere Lehranstalt, in : 61. Jahresbericht Oberrealschule und Progymnasium zu Rheydt, Rheydt, 1897, S. 3 ff
Restrepo, Felix	Die Entwicklung des Elternrechts in Deutschland seit der Reformation M.-Gladbach 1924
Riesmann, David	Die einsame Masse, Darmstadt-Berlin 1956
Rödl, Peter	Jugend in Staat und Gesellschaft, Berlin-Neuwied 1961
Röhrs, Hermann	Die Schule und ihre Reform in der gegenwärtigen Gesellschaft, Heidelberg 1962
v. Rönne, Ludwig	Das Unterrichtswesen des Preußischen Staates, 1. Bd., Berlin 1855
	Das Staatsrecht der Preußischen Monarchie, 4. Aufl., 2. Bd., Leipzig 1882

Rousseau, Jean Jacques	Der Gesellschaftsvertrag oder die Grundsätze des Staatsrechtes. Herausgegeben und eingeleitet von Heinrich Weinstock, Stuttgart 1958
Rupp, Oskar	Zur Frage des Rechts der Hilfsbedürftigen auf öffentliche Fürsorge, in : DÖV 1951, S. 5 ff.
Ruß, Willibald	Geschichte der Pädagogik im Abriß, 3. Aufl., Bad Heilbrunn/Obb. 1956
Ryffel, Hans	Das Problem des Naturrechts heute, in : Naturrecht oder Rechtspositivismus ? S. 494 ff.
Sartorius, Hans	Wie kann die Schule den unabdingbaren Forderungen der technischen Welt gerecht werden ? in : Schule und moderne Arbeitswelt, S. 26 ff.
Sauer, Wilhelm	System der Rechts- und Sozialphilosophie, 2. Aufl., Basel 1949
SBZ von A bis Z	Ein Taschen- und Nachschlagebuch über die Sowjetische Besatzungszone Deutschlands. Herausgegeben vom Bundesministerium für gesamtdeutsche Fragen, 8. Aufl.,Bonn 1963
Scupin, Hans Ulrich	Das Polizeirecht in der Bundesrepublik Deutschland, in : Handbuch der kommunalen Wissenschaft und Praxis. Herausgegeben von Hans Peters, 2. Bd., Kommunale Verwaltung, Berlin-Göttingen-Heidelberg 1957 S. 606 ff. (zitiert : Das Polizeirecht)
- -	Über die Menschenrechte, in : Gegenwartsprobleme des Internationalen Rechtes und der Rechtsphilosophie. Festschrift für Rudolf Laun zu seinem siebzigsten Geburtstag. Herausgegeben von D. S. Constantopoulos und Hans Wehberg, Hamburg 1953, S. 173 ff. (zitiert : Über die Menschenrechte)

Seiler, Friedrich	Geschichte des deutschen Unterrichtswesens, Bd. I., Leipzig 1906
Seipp, Paul - Hochstetter, Herbert - Franz, Hermann.	Herausgeber. Schulrecht. Ergänzbare Sammlung der Vorschriften für Schule und Schulverwaltung in Baden-Württemberg, Berlin-Neuwied, Stand 23. Juni 1964
Seipp, Paul	Die Rechtsstellung des jungen Menschen in Familie, Schule und Beruf, Berlin 1957
Siemsen, Anna	Die gesellschaftlichen Grundlagen der Erziehung, Hamburg 1948
Sieveking, Friedrich	Der Fürsorgeanspruch in der Rechtsprechung der Verwaltungsgerichte, in : MDR 1951, S. 408 f.
Graf Solms, Max	Analytische Gesellungslehre, Tübingen 1956
Sohm, Rudolf	Institutionen, 10. Aufl., Leipzig 1901
Spann, Othmar	Hauptpunkte der universalistischen Staatsauffassung, 2. Aufl., Berlin-Wien 1931 (zitiert : Hauptpunkte)
" "	Der wahre Staat. Vorlesungen über Abbruch und Neubau der Gesellschaft. Dritte Aufl., Jena 1931 (zitiert : Staat)
" "	Gesellschaftslehre, 3. Aufl., Leipzig 1930 (zitiert : Gesellschaftslehre)
" "	Gesellschaftsphilosophie. Mit einem Anhange über die philosophischen Voraussetzungen der Wirtschaftswissenschaften, in : Handbuch der Philosophie. Herausgegeben v. A. Baeumler und M. Schröter, Abteilung IV : Staat und Geschichte, Teil B München und Berlin 1934 (zitiert : Gesellschaftsphilosophie)
Spinoza	Die Ethik. Schriften und Briefe. Herausgegeben von Friedrich Bülow, Stuttgart 1955

Spranger, Eduard	Erziehung zum Verantwortungsbewußtsein, in : Probleme einer Schulreform Eine Vortragsreihe des Süddeutschen Rundfunks, Stuttgart 1959, S. 81 ff. (zitiert : Erziehung)
" "	Der Zusammenhang von Politik und Pädagogik in der Neuzeit, in : Die deutsche Schule, Leipzig und Berlin 1915 u. a. Bd. 19, S. 355 ff. (Abhandlung in Fortsetzungen über mehrere Jahre) (zitiert : Politik)
Svarez, Carl Gottlieb	Vorträge über Recht und Staat. Herausgegeben von Hermann Conrad und Gerd Kleinheyer, Köln und Opladen 1960
Schaar, Ernst	Elternhaus und Schule, Langensalza 1930
Schadewaldt, Wolfg.	Das humanistische Bildungsideal und die Forderungen unserer Zeit, in : Probleme einer Schulreform Eine Vortragsreihe des Süddeutschen Rundfunks, Stuttgart, 1959, S. 165 ff.
Schäffle, Albert E. Fr.	Bau und Leben des sozialen Körpers, 4 Bde., 2. Ausgabe, Tübingen 1881
Schätzel, Walter	Der Staat, 2. Aufl., Bremen o. J.
Scheler, Max	Die Stellung des Menschen im Kosmos, München 1947
Schelsky, Helmut	Schule und Erziehung in der industriellen Gesellschaft Würzburg 1957 (zitiert : Schule und Erziehung)
" "	Anpassung oder Widerstand ?, Heidelberg 1961 (zitiert : Anpassung oder Widerstand)
Scheuner, Ulrich	Die Auswanderungsfreiheit in der Verfassungsgeschichte und im Verfassungsrecht Deutschlands, in : Festschrift Richard Thoma zum 75. Geburtstag am 19. Dezember 1949, Tübingen 1950, S. 199 ff.

Schilling, Kurt	Geschichte der sozialen Ideen, Stuttgart 1957 (zitiert : Soziale Ideen)
- -	Geschichte der Staats- und Rechtsphilosophie im Überblick von den Griechen bis zur Gegenwart, Berlin 1937
Schilling, Otto	Christliche Staatslehre und Staatspflichtenlehre, Donauwörth 1951
Schindler, Dietrich	Verfassungsrecht und soziale Struktur, 3. Aufl., Zürich 1950
Schlemmer, Hans	Das Elternrecht - seine Bedeutung und seine Grenzen, Berlin 1930
Schmidt, Karl	Die politische und staatsrechtliche Ordnung der Bundesrepublik Deutschland, in : DÖV 1949, S. 201 ff.
Schmidt, Franz	Die badische Volksschule, Karlsruhe 1926
Schmitt, Carl	Verfassungslehre, München und Leipzig 1928 (unveränderter Neudruck 1954)
Schneider, Karl und Petersilie, A.	Die öffentliche Volksschule des preußischen Staates im Jahre 1891, Denkschrift, Berlin 1893
Schneller	Elternhaus und Schule, Rheinhausen 1928
Schorb, Alfons Otto	Schule und Lehrer an der Zeitschwelle, 1. Aufl., Stuttgart 1962
Schrey, Heinz-Horst	Naturrecht und Gottesgerechtigkeit, in : Naturrecht oder Rechtspositivismus ? Herausgegeben von Werner Maihofer, Darmstadt 1962, S. 178 ff.
Schröder, Richard - v. Künßberg, Eberhard	Lehrbuch der deutschen Rechtsgeschichte, 7. Aufl., Berlin-Leipzig 1932
Schröteler, Josef S. J.	Das katholische Bildungs-, Schul- und Erziehungsideal und die modernen Erziehungsgrundsätze, in : "Mit Kelle und Schwert", Heft 3. Herausgegeben von der Bischöflichen Arbeitsstelle für Schule und Erziehung, Köln 1950, S. 3 ff. (zitiert : Das katholische Bildungs-, Schul und Erziehungsideal)

Schröteler, Josef S. J. Erziehungsverantwortung und Erziehungsrecht, München 1935 (zitiert : Erziehungsverantwortung)

Schütz, Werner Das gegenseitige Verhältnis der Lebens- und Kulturbereiche in der Gegenwart - Thesen zum demokratischen Geist im deutschen Bildungswesen - in : Vom Primat der Bildung, 1. Aufl., Düsseldorf 1960, S. 69 ff.

Schule und moderne Arbeitswelt. Herausgegeben vom Verband der katholischen Lehrerschaft Deutschlands (VKLD) -Zweigverband Nordrhein -, Düsseldorf 1962

Schwoerer, Julius Was nun ? Betrachtungen zum Gleichberechtigungsurteil des Bundesverfassungsgerichtes v. 29.7.1959, in : NJW 1959, S. 2089 ff.

Stahl, Friedrich Julius Staatslehre, Berlin 1910

Stammler, Rudolf Lehrbuch der Rechtsphilosophie, 3. Aufl., Berlin und Leipzig 1928

Staudinger, Hugo Schule und pluralistische Gesellschaft, in : Schule und pluralistische Gesellschaft. Referate der Tagung des deutschen Institutes für Bildung und Wissen vom 16.-21.10.1961 in Rhöndorf, Frankfurt/Main 1961, S. 531 ff.

v. Staudinger Kommentar zum Bürgerlichen Gesetzbuch mit Einführungsgesetz und Nebengesetzen §§ 1626-1633 erläutert von Dr. Helmut Donau, 10./11. Auflage, Bd. IV, Teil 3, Lief. 2, Berlin 1964 (zitiert : Staudinger-Donau)

Stein, Edith Individuum und Gemeinschaft, in : Jahrbuch für Philosophie und phänomenologische Forschung, V. Bd., Halle a.d.S. 1922, S. 116 ff.

Wintrich, Josef — Schutz der Grundrechte durch Verfassungsbeschwerde und Popularklage, Regensburg 1950 (zitiert : Schutz der Grundrechte)

- - — Über Eigenart und Methode verfassungsgerichtlicher Rechtsprechung, in : Verfassung und Verwaltung in Theorie und Wirklichkeit. Festschrift für Herrn Geheimrat Professor Dr. Wilhelm Laforet anläßlich seines 75. Geburtstages, München 1952, S. 227 ff. (zitiert : Rechtsprechung)

- - — Zur Problematik der Grundrechte (Schriftenreihe der Arbeitsgemeinschaft für Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen, Geisteswissenschaften, Heft 71) Köln und Opladen 1957 (zitiert : Zur Problematik der Grundrechte)

Wolf, Ernst — Naturrecht und Gerechtigkeit, in : Naturrecht oder Rechtspositivismus ? Herausgegeben von Werner Maihofer, Darmstadt 1962, S. 52 ff.

Wolff, Hans J. — Verwaltungsrecht, München und Berlin, Bd. 1, 6. Aufl. 1964 Bd. 2, 1. Aufl. 1962

Würtenberg, Gustav — Sendereihe des Westdeutschen Rundfunks, Köln "Für Schule und Elternhaus" : Erziehungsprobleme der modernen Gesellschaft am 10. 9. 1963, 16.45-17.00 Uhr auf Mittelwelle (Skriptum)

Würtenberger, Thomas — Naturrecht und Philosophie der Gegenwart, in Naturrecht oder Rechtspositivismus ? S. 429 ff.

Wurzbacher, Gerhard - Pflaum, Renate — Das Dorf im Spannungsfeld industrieller Entwicklung, Stuttgart 1954

Zeidler, Kurt — Plädoyer für die Schule, Braunschweig 1962

Ziegler, Leopold — Von Platons Staatheit zum christlichen Staat, Olten/Schweiz 1948

Zinn, Georg August - — Die Verfassung des Landes Hessen. Kommentar, Bd. 1, Bad Homburg v. d. Höhe und Berlin 1954

Zorn, Philipp — Das Staatsrecht des Deutschen Reiches, 1. Bd., 2. Aufl., Berlin 1895

Zur Entwicklung des Erziehungs- und Bildungswesens in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland. Ein Bericht der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, Horb a. Neckar 1952

a.A.	=	anderer Ansicht
a.a.O.	=	am angeführten Ort
ABl.	=	Amtsblatt
abgedr.	=	abgedruckt
Abs.	=	Absatz
ALR	=	Allgemeines Landrecht für die preußischen Staaten v. 5. Februar 1794
Anl.	=	Anlage
Anm.	=	Anmerkung
ArchöR	=	Archiv des öffentlichen Rechts
Art.	=	Artikel
Az.	=	Aktenzeichen
bayBS	=	Bereinigte Sammlung des bayrischen Landesrechts
bayEGU	=	(bayerisches) Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen v. 9. März 1960 (SaBl. 422)
BayObLG	=	Bayerisches Oberstes Landesgericht
baySchPG	=	(bayerisches) Gesetz über die Schulpflicht i. d. F. v. 31. August 1957 (SaBl. 1787)
baySchPlG	=	(bayerisches) Gesetz über die Schulpflege an den Volksschulen v. 27. Juli 1948 (GVBl. S. 157, S. 250) mit Änderungen
bayVerfGH	=	Verfassungsgerichtshof für den Freistaat Bayern
bayVGH	=	Bayerischer Verwaltungsgerichtshof
bayVf	=	Verfassung des Freistaates Bayern v. 2. Dezember 1946 (GVBl. S. 333)
BB	=	Der Betriebsberater
Bd., Bde.	=	Band, Bände
ber.	=	bereinigt
berlSchG	=	Schulgesetz für Berlin v. 26. Juni 1948 i. d. F. v. 15. Juni 1961 (SaBl. 1627)
berlVf	=	Verfassung von Berlin v. 1. September 1950 (SaBl. 981) m. Änd. v. 30. Januar 1958 (SaBl. 254) u. v. 30. März 1958 (SaBl. 456)
Beschl.	=	Beschluß
BGB	=	Bürgerliches Gesetzbuch vom 18. Aug. 1896 (RGBl. 195) mit Änderungen

BGBl.	=	Bundesgesetzblatt
BGH	=	Bundesgerichtshof
BGHZ	=	Entscheidungen des Bundesgerichtshofes in Zivilsachen
BR	=	Bundesrat
breSchG	=	Gesetz über das Schulwesen in der Freien Hansestadt Bremen i. d. F. v. 25. Mai 1957 (SaBl. 916)
breVf	=	Landesverfassung der Freien Hansestadt Bremen v. 21. Oktober 1947 (GBl. 251)
BVerfG	=	Bundesverfassungsgericht
BVerfGE	=	Amtliche Sammlung der Entscheidungen des Bundesverfassungsgerichts
BVerwG	=	Bundesverwaltungsgericht
BVerwGE	=	Amtliche Sammlung der Entscheidungen des Bundesverwaltungsgerichts
bwSchJPG	=	(baden-württembergisches) Gesetz über Schuljahr und Schulpflicht v. 9. März 1953 (GBl. S. 17) mit Änderungen
bwVf	=	Verfassung des Landes Baden-Württemberg v. 11. November 1953 (SaBl. 1776)
CIC	=	Codex Juris Canonici
d. h.	=	das heißt
Diss.	=	Dissertation
DÖV	=	Die öffentliche Verwaltung
DVBl.	=	Deutsches Verwaltungsblatt
EheG	=	Ehegesetz (Gesetz Nr. 16 des Kontrollrats v. 20. Februar 1946) (Schönfelder 43)
EKKGH	=	Entscheidung des Gerichtshofes zur Entscheidung der Kompetenzkonflikte
f., ff.	=	die folgende, die folgenden
FamRZ	=	Ehe und Familie im privaten und öffentlichen Recht. Zeitschrift für das gesamte Familienrecht
GG	=	Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland v. 23. Mai 1949 (BGBl. S. 1) mit Änderungen
GBl.	=	Gesetzblatt
GVBl.	=	Gesetz- und Verordnungsblatt
heSchPG	=	Gesetz über die Schulpflicht im Lande Hessen i. d. F. v. 7. Dezember 1956 (GVBl. S. 163)

heSchVG	=	(hessisches) Gesetz über die Unterhaltung und Verwaltung der öffentlichen Schulen und die Schulaufsicht (Schulverwaltungsgesetz v. 28. Juni 1961) (SaBl. 2002).
heVf	=	Verfassung des Landes Hessen v. 1. Dezember 1946 (GVBl. S. 229) mit Änderungen
heVGHE	=	Entscheidungen des Verwaltungsgerichtshofes für das Land Hessen in Kassel
hmbSchG	=	Gesetz über das Schulwesen der Freien und Hansestadt Hamburg i. d. F. v. 16. April 1957 (SaBl. 1980)
hmbSchVG	=	Hamburgisches Schulverwaltungsgesetz v. 3. Juli 1956 (SaBl. 840)
hmbVf	=	Verfassung der Freien und Hansestadt Hamburg v. 6. Juni 1952 (SaBl. 717)
i. d. F.	=	in der Fassung
JR	=	Juristische Rundschau
JWG	=	Jugendwohlfahrtsgesetz i. d. F. v. 11. August 1961 (SaBl. 1532)
JZ	=	Juristenzeitung
KM	=	Kultusminister
LG	=	Landgericht
LVG	=	Landesverwaltungsgericht
m.	=	mit
MDR	=	Monatsschrift für deutsches Recht
ME	=	Ministerialerlaß
ndsSchG	=	Gesetz über das öffentliche Schulwesen in Niedersachsen v. 14. September 1954 (SaBl. 1018)
ndsSchPG	=	(niedersächsisches) Gesetz über die Schulpflicht vom 5. Dezember 1955 (SaBl. 1386)
ndsSchVG	=	(niedersächsisches) Gesetz über die Verwaltung öffentlicher Schulen (Schulverwaltungsgesetz) i. d. F. v. 28. März 1962 (SaBl. 582)
ndsVf	=	Vorläufige niedersächsische Verfassung v. 13. April 1951 (SaBl. 467)
NJW	=	Neue Juristische Wochenschrift
Nr.	=	Nummer
nw	=	nordrhein-westfälische
nwOVGE	=	Entscheidungssammlung des Oberverwaltungsgerichts für das Land Nordrhein-Westfalen in Münster sowie für die Länder Niedersachsen und Schleswig-Holstein in Lüneburg

nwRSchPG	=	Gesetz über die Schulpflicht im Deutschen Reich (Reichsschulpflichtgesetz) v. 6. Juli 1938 i. d. F. (nordrhein-westfälisches) Änderungsgesetz v. 27. Juli 1949 (SaBl. 206) m. weiteren Änderungen
nwSchG	=	Erstes Gesetz zur Ordnung des Schulwesens im Lande Nordrhein-Westfalen v. 8. April 1952 (SaBl. 529)
nwVf	=	Verfassung für das Land Nordrhein-Westfalen v. 17. Juni 1950 (SaBl. 670)
o. J.	=	ohne Jahrgang
OLG	=	Oberlandesgericht
OVG	=	Oberverwaltungsgericht
PR	=	Parlamentarischer Rat
prOVG	=	preußisches OVG
prOVGE	=	Entscheidungssammlung des preußischen Oberverwaltungsgerichts
RegBl.	=	Regierungsblatt
RG	=	Reichsgericht
RGBl.	=	Reichsgesetzblatt
RGSt	=	Entscheidungen des Reichsgerichts in Strafsachen
rhpfSchPG	=	Landesgesetz über die Schulpflicht im Lande Rheinland-Pfalz v. 22. Dezember 1955 (SaBl. 101)
rhpfVf	=	Verfassung für Rheinland-Pfalz v. 18. Mai 1947 (GVBl. 209)
rhpfVSchG	=	(rheinland-pfälzisches) Volksschulgesetz v. 4. Februar 1955 (SaBl. 291)
RelKEG	=	Gesetz über die religiöse Kindererziehung v. 15. Juli 1921 (RGBl. 939)
S.	=	Seite
saarl. RSchG	=	Gesetz über die Schulpflicht im Deutschen Reich (Reichsschulpflichtgesetz) v. 6. Juli 1938 (RGBl. I 799) i. d. für das Saarland geltenden Fassung
saarlVf	=	Verfassung des Saarlandes vom 15. Dezember 1947 (ABl. 1077) i. d. F. v. 20. Dezember 1956 (SaBl. 1957, 163)
SaBl.	=	Sammelblatt für Rechtsvorschriften des Bundes und der Länder
SBZ	=	Sowjetische Besatzungszone
schlhVf	=	Landessatzung für Schleswig-Holstein v. 13. Dezember 1949 (GVBl. 1950, S. 3) i. d. F. v. 15. März 1962 (SaBl. 404)

schlhSchPG	=	(schleswig-holsteinisches) Gesetz über die Schulpflicht v. 5. Dezember 1955 (SaBl. 1386)
schlhUVG	=	(schleswig-holsteinisches) Schulunterhaltungs- und Schulverwaltungsgesetz v. 28. März 1957 (GVBl. 47)
Schulbl.	=	Schulblatt
Sp.	=	Spalte
StAnz	=	Staatsanzeiger
StGH	=	Staatsgerichtshof
u.	=	und
u. a.	=	unter anderem, und andere
Urt.	=	Urteil
VerwRspr	=	Verwaltungsrechtsprechung in Deutschland. Herausgegeben von G. Ziegler
VG	=	Verwaltungsgericht
VGH	=	Verwaltungsgerichtshof
vgl.	=	vergleiche
v.	=	vom
VOBl.	=	Verordnungsblatt
Vorbem.	=	Vorbemerkung
VVDStRL	=	Veröffentlichungen der Vereinigung der Deutschen Staatsrechtslehrer
VwGO	=	(Bundes-) Verwaltungsgerichtsordnung v. 21. Januar 1960 (SaBl. 173)
WRV	=	Verfassung des Deutschen Reiches v. 11. August 1919 (Weimarer Reichsverfassung) (RGBl. 1383)
ZUV	=	Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung

Einleitung

Problematisch wird das Elternrecht im deutschen Kultur- und Rechtskreis erst mit Verselbständigung der Schule gegenüber der Kirche im aufgeklärt-absolutistischen Staat. Vor allem das 18. Jahrhundert brachte in allen Bereichen des Lebens eine grundlegende Wende. Die ältere neuzeitliche Naturrechtslehre, die ausging von einem aus der Natur des Menschen erkennbaren, durch die Vernunft erschließbaren Recht (Vernunftrecht) und abzielte auf die Erkenntnis eines allgemeingültigen, allen Menschen schlechthin eigenen und angeborenen Rechtes, wurde abgelöst von einer jüngeren Richtung der Naturrechtslehre. Diese vom Geiste der vorwärtsdrängenden Aufklärungsbewegung (1) getragene jüngere Naturrechtsschule beeinflußte das Verhältnis des Staates zur Kirche. Der Staatscharakter des aufgeklärten Absolutismus (2) bedeutete jedoch mehr als nur die Überwindung veralteter Rechtszustände, er mündete ein in eine konstitutionelle Gesetzgebung, die Rechte und Pflichten des Staates, der Untertanen und deren Verhältnis zueinander regeln wollte (3). Die Entwicklung war vornehmlich auf die Unabhängigkeit der Staatsgewalt nach außen wie nach innen gerichtet; der moderne Staat des aufgeklärten Absolutismus strebte nach der Zusammenfassung aller Zwangsgewalt in seiner Willensmacht. Der Begriff der Souveränität wird erneuert. Der Staat duldete auf seinen Territorium keine unabhängige Zwangsgewalt über oder neben sich, auch nicht in Teilbereichen (4). Die Forderungen der wieder aufgelebten Souveränitätslehre wurden insbeson-

---

(1) Der Zusammenhang zwischen dem historischen Wesen des Staates, dem Geist der Zeit und der Gesetzgebung wird in dieser Epoche besonders deutlich (vgl. auch Dilthey, a. a. O., S. 132).

(2) Mohrmann (a. a. O., S. 5) charakterisiert zutreffend den damaligen Staat als Wohlfahrtsstaat, was das Ziel der Staatstätigkeit anlange, und als Polizeistaat, was die Mittel seiner Wirksamkeit beträfe.

(3) Vgl. Svarez, a. a. O., Einleitung, S. XI f.

(4) Vgl. Dilthey, a. a. O., S. 163; Diltheys Darstellung gibt Anlaß zu Zweifeln, ob der Souveränitätsbegriff nur wiederentdeckt wird oder einen neuen Sinn erhält; Bodin (wiedergegeben bei Jellinek, a. a. O., S. 453) gab bereits 1576 die Definition der juristischen Souveränität: "République est un droit gouvernment de plusieurs mesnages, et de ce qui leur est commun, avec puissance souveraine". Damit prägte Bodin den Begriff der Souveränität als den nach außen und nach innen mit höchster unabhängiger Gewalt ausgestatteten Staat (vgl. auch Jellinek, a. a. O., S. 453); Holstein (Staatsphilosophie, S. 59) folgert noch schärfer: "Souverän ist von nun an jeder, der niemand außer Gott über sich sieht."

dere verwirklicht durch die Unterordnung der Kirchen unter das weltliche Hoheitsrecht des Staates. Dadurch entstand jedoch kein Vakuum im geistigen Lebens- und Schaffensbereich. Denn der Staat nahm nunmehr sittliche, ja teilweise religiöse Ideen in sich auf und brachte sie an Stelle der Kirche und unabhängig von ihr zur Geltung (1). Die Übermacht der katholischen Kirche beruhte im Mittelalter gerade auf dem kulturellen Totalitätsanspruch; die Macht des modernen Staates gründet sich ebenfalls zu einem erheblichen Teil auf der Verwirklichung der ihm zustehenden Kultur- und Sozialaufgaben (2).

Bis zur Verselbständigung der Schule hatte die Erziehung in Händen der Kirche gelegen oder war den Eltern mit kirchlicher Sanktion anvertraut. Die Erziehungsrechte brauchten nicht voneinander abgegrenzt zu werden. Mit der Einführung des öffentlichen Schulwesens und des damit weitgehend verbundenen Unterrichts- und Schulzwanges im 17. und 18. Jahrhundert (3)

---

(1) Man fragte nach dem "Zweck des Staates"; der absolute Fürstenstaat existierte um seiner selbst willen; der Souveränitätsanspruch des modernen Staates setzt die Erkenntnis seines Wesens und Zwecks voraus (vgl. Svarez, a. a. O., S. 639 ff.).

(2) Vgl. Dilthey, a. a. O., S. 164 ff.; Paulsen, a. a. O., 2. Bd., S. 193; Svarez (a. a. O., S. 643 f.) formulierte: "1. Der Staat ist berechtigt, Anstalten zu machen, durch welche die moralischen Bewegungsgründe zur Ausübung der Pflichten des Wohlwollens in den Gemütern seiner Bürger erweckt, unterhalten und verstärkt werden können. Dahin rechne ich alle Unterrichts- und Erziehungsanstalten und überhaupt alles, was zur Beförderung wahrer Aufklärung gereicht.

2. ....

3. ....

4. Wenn es möglich ist, die Kräfte und Fähigkeiten eines Menschen zur Beförderung der Glückseligkeit eines anderen so zu verwenden, daß jener dadurch in dem freien Gebrauch dieser seiner Fähigkeiten und Kräfte zur Beförderung seiner eigenen Glückseligkeit gar nicht gehindert werde, so ist der Staat dergleichen Verwendungen zu gebieten berechtigt."

(3) Die Straßburger Kirchenordnung (Straßburg ist seit 1262 Freie Reichsstadt) führte schon 1598 eine gesetzliche Schuldpflicht ein; das 17. Jahrhundert brachte vornehmlich landesfürstliche Schuldordnungen, in denen der Schulzwang normiert war. So erließ Herzog Ernst der Fromme für Sachsen-Coburg-Gotha den "Schulmethodus", der die Schulpflicht anfänglich bis zum 12. und später sogar bis zum 14. Lebensjahr anordnete (vgl. Diedrich, a. a. O., S. 2), die vom Herzog geschaffenen staatlichen Volksschulen jedoch noch geistlicher Aufsicht unterstellte. Für Preußen wurde dann 1717 durch König Friedrich Wilhelm I. der

beansprucht der Staat erstmalig Erziehungsaufgaben (1).

Damit tritt er als eigenberechtigte Körperschaft mit selbständigen Erziehungsansprüchen, eigenen Verwaltungs- und Aufsichtsorganen der Kirche und zugleich der Familie als der einen, durch eine einheitliche Weltanschauung verbundenen Gemeinschaft gegenüber. Eltern und Kirche fühlen sich in ihren Erziehungsrechten beschnitten, und man besinnt sich auf diese Rechte ; das Elternrecht tritt in das Bewußtsein der Bürger (2), wenngleich noch rund 100 Jahre vergehen sollten, bis es Eingang in ein Gesetz finden sollte (3). Es wird deutlich, daß ein "Elternrecht" existiert. Zugleich aber hatten die Gründe, die das Elternrecht sichtbar machten, auch eine Unsicherheit über Inhalt und Grenzen dieses Rechtes zur Folge. Es herrschte Verwirrung, und die Erfahrung fehlte, die nue postulierten Grenzen genau abzustecken. Vieles im Verhältnis des Staates zu den Eltern ist bewußt geklärt, das meiste und grundsätzliche aber ist gereift im Laufe zweier Jahrhunderte in der Erkenntnis der soziologischen Umschichtung und der daraus resultierenden Notwendigkeit einer rechtlichen Umgruppierung

---

Unterrichtszwang eingeführt (vgl. Verordnung, daß die Eltern ihre Kinder zur Schule, und die Prediger die Catechisationes halten sollen v. 28. September 1717 (CCM, Teil I No. XCVII, S. 527); insbesondere auch Bornhak, a. a. O., S. 134), der später auch in das Allgemeine Landrecht aufgenommen wurde (§ 43 II 12 ALR).

(1) Die Begriffe "Erziehung" und "Bildung" werden vielfach - auch in Verfassungen und Gesetzen - nebeneinander verwendet. In den meisten Fällen werden beide Ausdrücke synonym gebraucht (vgl. Flitner, Allgemeine Pädagogik, S. 26) Das Wort "Bildung" entstammt dem 18. Jahrhundert und hat heute das Wort "Erziehung", dem die "Zucht" vorausgegangen war, immer mehr verdrängt. Wo allerdings bewußt wird, "daß es sich im padagogischen Phänomen vor allem um ein persönliches - ethisches Willensverhältnis handelt, um eine Begegnung verantwortlicher Personen, da dringt wieder der Terminus "Erziehung" vor" (Flitner, Allgemeine Pädagogik, S. 26 In diesem Sinne wird die Erziehungstätigkeit aufgefaßt und dementsprechend als zur Menschengestaltung und Lebenstüchtigkeit der Jugendlichen hinführende Betätigung der Erzieher begriffen, während Bildung als der status bezeichnet wird, der erreicht ist, wenn die erzieherische Tätigkeit Erfolg hatte (vgl. Peters, Elternrecht, S. 397 ff.).

(2) Vgl. Stein, Erwin, a. a. O., S. 5 ff.

(3) Art. 120 WRV; vgl. auch Lütkemann, a. a. O., S. 56.

und Neuerfassung bestimmter Tatbestände und Verhältnisse. Es wird deshalb im Verlaufe der Untersuchung unumgänglich sein, bisweilen die soziologischen und gegebenenfalls auch die weltanschaulichen Grundlagen des kodifizierten Rechts zu dessen Auslegung und zum Zwecke einer objektiven Beurteilung heranzuziehen.

Jede Diskussion über Elternrechtsprobleme erweist sich als erschwert durch die Tatsache, daß der Begriff "Elternrecht" vielschichtig und mehrdeutig ist. Er ist belastet durch eine Geschichte, in der er bemüht wurde zur Durchsetzung politischer, parteilicher und insbesondere weltanschaulich-konfessioneller bzw. kirchlicher Ansprüche und Interessen (1). Eine Aufgabe der vorliegenden Untersuchung ist es daher, den Inhalt des Elternrechts aufzudecken und vor allem seine Grenzen abzustecken. Die Abgrenzung ist aber hier nur vorzunehmen gegenüber einem etwaigen Schulerziehungsanspruch des Staates. Die vom Staat darüber hinaus und auch von den Kirchen postulierten Erziehungsansprüche bleiben im Rahmen dieser Untersuchung ebenso außer Betracht wie die anderer Erziehungsinstitutionen, zum Beispiel des Lehrherrn. Die von den Kirchen geltend gemachten und anerkannten Rechte werden nur insoweit dargestellt und kritisch durchleuchtet, wie dies für die Grenzziehung Elternrecht - Schulerziehungsrecht des Staates unabdingbar ist. Diese Aufgabe der Abgrenzung gegenüber dem staatlichen Schulerziehungsanspruch stellt sich heute um so eindringlicher, als gerade in den beiden letzten Jahrzehnten ein allgemeiner Strukturwandel der Gesellschaft zu verzeichnen ist, der in seinen Auswirkungen die Familie wohl am intensivsten betroffen hat, was im einzelnen darzulegen sein wird. Nicht nur über die Schüler, auch über Eltern und Lehrer hat die veränderte soziologische Gesamtstruktur - zumindest schon teilweise - Eingang in den Bereich der Schule (2) gefunden.

---

(1) Vgl. Stein, Erwin, a. a. O., S. 5 und S. 57.

(2) Wenn ohne besondere Anmerkung von "Schule" gesprochen wird, so wird darunter eine unabhängig vom Wechsel der Lehrer und Schüler bestehende Anstalt verstanden, "mittels deren durch planmäßige Unterweisung und Erziehung einer größeren Zahl anwesender Schüler in einer Mehrheit von Fächern ein bestimmtes Bildungsziel erreicht werden soll" (Heckel, Schulverwaltung, S. 114; Peters, Lehrbuch, S. 402; Peters, Elternrecht, S. 407). Damit sind die Regelschulen des öffentlichen Schulwesens und die privaten Ersatzschulen gemeint, praktisch also die allgemeine Volksschule als Grundschule, die künftige Volkshauptschule, und die weiterführenden Schulen der geläufigen Erscheinungsformen (Fortbildungsschulen, Fachschulen und höhere Lehranstalten, soweit sie allgemein zugänglich sind) (so auch Geiger, Eltern-Schule, S. 269). - Für die Privatschulen gilt die hier aufgezeigte Situation allerdings nur bedingt. Einerseits eilen manche Privatschulen - so insbesondere häufig die privaten Internatsschulen - in ihren Erzie-

Eine grundlegende Reform des Bildungs- und vornehmlich des Schulwesens ist seit Jahren in der Diskussion, die nicht nur auf den juristischen und pädagogischen Fachbereich beschränkt bleibt, sondern zu einem großen Teil, wie schon angedeutet, auf interessenpolitischer Ebene geführt wird. Diese Tatsache überschattet bedauerlicherweise eine Diskussion über ein Thema mit einer für unser Gemeinwesen besonderen Bedeutung.

Aus der ersten Aufgabe, der Inhaltsbestimmung des Elternrechts, ergibt sich zwangsläufig eine zweite. Es ist festzustellen, ob neben dem Elternrecht ein staatliches Schulerziehungsrecht existiert, bejahendenfalls mit welchem Inhalt und welchen Grenzen.

Die Frage nach der richtigen Erziehung, nach der besten Schulform und -art und nach dem Bildungserfordernis kann, wenn überhaupt, im Rahmen einer juristischen Untersuchung nur incidenter behandelt werden. Die überragende Bedeutung, die der Lösung dieser Frage zukommt, bleibt unbestritten. Alle politischen Systeme haben das erkannt. Besonders deutlich wird dies im vergangenen nationalsozialistischen Reich. Die politisch-weltanschaulichen Hebel wurden genau an dem Punkt angesetzt, der die größte Wirkung - vor allem auf die Dauer - versprach : an der Erziehung (1).

---

hungsformen den staatlichen Schulen weit voraus; erinnert sei an die von Hermann Lietz in den Jahren 1898 bis 1914 gegründeten Landerziehungsheime. Im Vordergrund steht nicht die Wissensvermittlung, sondern die Erziehung innerhalb der Lebensgemeinschaft mit gleichgestimmten Erziehern mit dem Ziel, körperlich rüstige, geistig aufgeschlossene und sozial fühlende und handelnde Menschen heranzubilden (vgl. Ruß, a. a. O., S. 119). Das gleiche gilt im großen Rahmen auch für die reinen Klosterschulen für Jungen, so z. B. die Jesuitenschulen, die als besonders fortschrittlich gelten. Auf der anderen Seite hinken viele Privatschulen - so vielfach die in Städten anzutreffenden höheren Privatschulen und Klosterschulen für Mädchen - dem nach der Gesellschaftssituation erforderlichen Gesamtanspruch oft in erschreckender Weise nach.

(1) "Die gesamte Bildungs- und Erziehungsarbeit des völkischen Staates muß ihre Krönung darin finden, daß sie den Rassesinn und das Rassegefühl instinkt- und verstandesmäßig in Herz und Gehirn der ihr anvertrauten Jugend hineinbrennt. Es soll kein Knabe und kein Mädchen die Schule verlassen, ohne zur letzten Erkenntnis über die Notwendigkeit und das Wesen der Blutreinheit geführt worden zu sein. Damit wird die Voraussetzung geschaffen für die Erhaltung der rassenmäßigen Grundlagen unseres Volkstums und durch sie wiederum die Sicherung der Vorbedingungen für die spätere kulturelle Weiterentwicklung. ... Übrigens hat auch diese Erziehung unter dem Gesichtspunkt der Rasse ihre letzte Vollendung im Heeresdienste zu erhalten. ..." (Hitler, Mein Kampf, München 1933, S. 475 f.)

Die Gegenwart zeigt die gleiche Situation in der sowjetischen Besatzungszone Deutschlands(1).

So wie die Erziehung zu allen Zeiten,und nicht nur in den totalitären Staaten, in den Dienst des Regierungssystems gestellt worden ist, bemühen sich die demokratischen Staaten, das ihrem Gefüge gemäße Erziehungsbild zu verwirklichen.

---

(1) Die gesetzliche Grundlage für die Organisation des Schulwesens in der sowjetischen Besatzungszone Deutschlands ist das "Gesetz über die sozialistische Entwicklung des Schulwesens in der Deutschen Demokratischen Republik" vom 2. Dezember 1959 (GBl. I 1959 Nr. 67 S. 859). In der Präambel heißt es u. a.: "Die demokratische Einheitsschule verwirklichte zum erstenmal in der deutschen Geschichte auf dem Gebiet der Deutschen Demokratischen Republik und im demokratischen Berlin die Forderungen der sozialistischen Arbeiterbewegung und aller fortschrittlichen Kräfte." Und weiter: "Mit dem Aufbau des Sozialismus begann eine neue Etappe der gesellschaftlichen Entwicklung. Die Schaffung der Grundlagen der sozialistischen Gesellschaft erforderte auch die sozialistische Erziehung der jungen Generation. Das kann nur durch eine Schule geschehen, die aufs engste mit dem gesellschaftlichen Leben, vor allem mit der sozialistischen Produktion verbunden ist. ... Die allgemeinbildende polytechnische Oberschule vermittelt der jungen Generation die Lehren aus der deutschen Geschichte und erzieht sie im Geiste des Friedens und der Völkerfreundschaft, insbesondere zur Freundschaft mit der Sowjetunion. ... Die weitere sozialistische Entwicklung des Schulwesens der Deutschen Demokratischen Republik ist von großer nationaler Bedeutung. Die Erhöhung des Bildungsniveaus und die großen Perspektiven, die sich der gesamten Jugend eröffnen, sind Ausdruck der Politik der Arbeiter- und Bauernmacht. ..." vgl. auch das "Gesetz über den Siebenjahrplan zur Entwicklung der Volkswirtschaft der Deutschen Demokratischen Republik in den Jahren 1959-1965" vom 1. Oktober 1959 (GBl. I Nr. 56/59 S. 703) und die "Verordnung über die Sicherung einer festen Ordnung an den allgemeinbildenden Schulen - Schulordnung" vom 12. November 1959 (GBl. I Nr. 63/59 S. 823); vgl. auch SBZ, a. a. O., Stichwort "Schule" S. 419 ff.; Mieskes, a. a. O., S. 167 ff. und S. 259 ff.; Wilpert, a. a. O., S. 5 ff.; Lange, M. G., a. a. O., S. 62 ff. u. a.

I. Hauptteil

Das Elternrecht

1. Der Begriff des Elternrechts

a) Der Wortsinn des Elternrechts

Die Wortprägung "Elternrecht" findet sich nicht in der Gesetzessprache; sie entstammt vielmehr jenem Bereich des öffentlichen Lebens, in dem Wissenschaft und gesellschaftliche Mächte sich um Idee und Gestalt von Erziehung und Unterricht bemühen. Dort wird sie in mannigfach verschiedener Bedeutung gebraucht. Ihr Sinngehalt reicht vom philosophisch-theologisch und biologisch bestimmten Naturrecht mit mehr oder weniger umfassendem Geltungsanspruch bis zum Rechtfertigungsgrund für schulpolitische Forderungen.

Eine Erörterung des Elternrechts nach geltendem Recht erfordert daher zunächst eine nähere begriffliche und inhaltliche Bestimmung des Gegenstandes.

b) Das Elternrecht als subjektives Privatrecht

Der Ausdruck "Recht" hat eine doppelte Bedeutung (1). Durch das Recht wird das menschliche Zusammenleben vermittels Geboten (einschließlich Verboten) und Gewährungen geregelt (2).

Die Rechtsgebote (3) verpflichten die Menschen, die Bürger, zu einem bestimmten Verhalten (Tun oder Unterlassen) (4). Neben den Geboten ent-

(1) Der Begriff des Rechts soll hier, um den Rahmen der Untersuchung nicht zu sprengen, nur insoweit bestimmt werden, wie es für die rechtliche Einordnung des Elternrechts notwendig ist.

(2) Enneccerus-Nipperdey, a. a. O., S. 115; vgl. auch Rehfeldt, a. a. O., S. 40 f. und Esser, a. a. O., S. 3 u. S. 11.

(3) Enneccerus-Nipperdey, a. a. O., S. 118 spricht in Anlehnung an Binding von "Normen".

(4) Grueber, a. a. O., S. 14; Lehmann, a. a. O., S. 69 f.

hält das Recht Sätze, die dem Menschen eine Macht gewähren, "es unterstellt ihm die Außenwelt (Sachen und andere Menschen) in einem gewissen Maße" (1).

Diese "gewährenden Rechtssätze" werden als subjektive Rechte (Berechtigung) bezeichnet und dem "objektiven Recht" als der Rechtsordnung gegenübergestellt (2).

Subjektives Recht wird gewährt durch Rechtssätze, die Tatbestände des Lebens verbindlich regeln, es ist "begrifflich eine Rechtsmacht, die dem Einzelnen durch die Rechtsordnung verliehen ist, seinen Zwecken nach ein Mittel zur Befriedigung menschlicher Interessen" (3).

Als subjektives Recht verstanden, ist das Elternrecht seinem Wortsinn nach das Recht der Eltern an und gegenüber ihren Kindern. Ein solches Globalrecht ist indessen dem Gesetz fremd; es kennt nur einzelne, spezielle subjektive Elternrechte. Denn die mit der Elternschaft gegebenen Befugnisse sind vielgestaltig und dieser Vielfalt kann ein inhaltsschwacher Begriff von so weitem Umfang, wie der Begriff "Elternrecht", nicht genügen. Zudem sind die wesentlichsten, im engsten Sinne dem Elternverhältnis eigenen Rechte zugleich auch Pflichten. Insoweit hat der Gesetzgeber das Verhältnis der Eltern zu ihren Kindern als besonderes Rechtsinstitut geordnet, dem er, anknüpfend an die geschichtliche Überlieferung, den Namen "elterliche Gewalt" gegeben hat (4).

2. Die elterliche Gewalt

Die bei den Beratungen des Art. 6 GG im Parlamentarischen Rat entfachte und auch heute noch nicht ganz abgeklungene Diskussion über die Bedeutung dieser Bestimmung entspricht neuerer Auffassung. Um den Kompromiß, der in Art. 6 GG seinen Niederschlag gefunden hat, und um vor allem den Inhalt der in §§ 1626 ff. BGB normierten elterlichen Gewalt verstehen zu können, bedarf es einer historischen Einführung, um die gegeschichtlichen Komponenten sichtbar zu machen.

---

(1) Enneccerus-Nipperdey, a. a. O., S. 119; vgl. auch Lehmann, a. a. O., S. 72.

(2) Die Unterscheidung der Begriffe "Begünstigung" und "Gewährung" bedarf hier keiner näheren Erläuterung; vgl. Enneccerus-Nipperdey, a. a. O., S. 274 ff.

(3) Enneccerus-Nipperdey, a. a. O., S. 272 f.; vgl. auch Esser, a. a. O., S. 152 f.; Lehmann, a. a. O., S. 70; Grueber, a. a. O., S. 19 f.

(4) § 1626 Abs. 1 BGB.

a) nach römischem Recht

Das römische Recht kannte nur die väterliche Gewalt (patria potestas), der auch die Ehefrau und Mutter ohne eigene Rechte und Pflichten gegenüber dem Kind unterstellt war. Die patria potestas galt ursprünglich als unbeschränktes Herrschaftsrecht über das zum Hause gehörende Kind. Dem pater familias stand zu die Verfügung über Leben und Freiheit und Vermögen des Kindes. Dieses Recht dauerte grundsätzlich lebenslänglich, endete also insbesondere nicht mit Erreichen der Volljährigkeit. Während schon in ältester Zeit bei Verheiratung der Tochter die patria porestas abgelöst wurde durch die Gewalt des Ehemannes (oder seines pater familias), hat sich die Entlassung des zum Hause gehörigen Kindes aus der elterlichen Gewalt (emancipatio) vermutlich erst in der Zeit nach der Zwölftafelgesetzgebung entwickelt (1).

b) nach deutschem Recht

Im deutschen Recht war der herrschende Begriff die "munt" (= Schutzhand, das mundium). Auch hiernach ist ein Recht der Mutter gegenüber ihren Kindern noch unbekannt; sie war auf die tatsächliche Personensorge beschränkt. Die väterliche Gewalt war verknüpft mit der Vormundschaft, deren Zweck Schutz und Fürsorge für das Kind war. Sie war zugleich Schutzrecht und Schutzpflicht und erstreckte sich auf die Vermögenssorge. Aber der Vater hatte, dem römischen Recht gleich, die unumschränkte Gewalt über seine Kinder. Neugeborene konnte er töten oder aussetzen. Erst mit Aufkommen des Christentums schwächte sich diese Gewalt auf ein hartes Erziehungs- und Züchtigungsrecht ab (2). Die väterliche Gewalt endigte nicht schon mit dem Erreichen eines bestimmten Stichjahres, sondern erst dann, wenn das Kind aus der väterlichen Hausgemeinschaft ausschied und zur wirtschaftlichen Selbständigkeit (separatio oeconomica) gelangte. So wurde der Sohn "mündig", wenn er seinen eigenen Herd begründete, in eine Gefolgschaft eintrat oder von einem anderen an Kindes Statt angenommen wurde. Die väterliche munt über die Tochter endigte dagegen durch Heirat ("Heirat macht mündig") (3).

(1) Staudinger-Donau, Anm. 1 und 2 zu Vorbem. § 1626; Beitzke, Familienrecht, S. 132; Sohm, a. a. O., S. 456 ff.

(2) Vgl. Heilfron, a. a. O., S. 716.

(3) Staudinger-Donau Anm. 4 zu Vorbem. § 1626; Beitzke, Familienrecht, S. 132 f.; Conrad, a. a. O., S. 57; Planitz, a. a. O., S. 19; Schröder-Künßberg, a. a. O., S. 69 ff. und S. 350 ff.

An diesem Zustand änderte sich im mittelalterlichen gemeinen Recht grundsätzlich nichts. Das Recht wurde kodifiziert (1) und die munt des Vaters aus- und teilweise umgestaltet (2). Daneben gab es, dem bisherigen Rechtszustand entsprechend, keine mütterliche Gewalt (3). Die Folge war, daß nach dem Tode des Vaters ein Vormund zu bestellen war, wozu aber regelmäßig die Mutter berufen war.

Auch im späteren gemeinen Recht galt diese Regelung. Erst die Gedanken der Aufklärung bewirkten eine allmähliche Neuorientierung.

Von den Partikularrechten sprach zwar das ALR (§§ 147 ff. II 2; §§ 210 ff. II 2) ebenso wie das sächsische Bürgerliche Gesetzbuch (§§ 1808 ff.) - der Regelung des gemeinen Rechts folgend - nur von der väterlichen Gewalt, die sich auch auf das Verwaltungsrecht und den Nießbrauch am Kindesvermögen erstreckte. Aber der Mutter stand ein ausschließliches, d.h. ein dem väterlichen untergeordnetes, Fürsorge- und Erziehungsrecht zu. Der Rechtszustand hinsichtlich der Beendigung der väterlichen Gewalt ist seit dem germanischen Recht unverändert geblieben: die Söhne schieden durch Erreichung der wirtschaftlichen Selbständigkeit aus, die Töchter durch Heirat.

Das bayerische Allgemeine Landrecht (TII cap 5 § 1) fand eine darüber hinausgehende Regelung, indem es neben der patria potestas civilis eine patria potestas naturalis normierte, die allein auf der bloßen Tatsache der Erzeugung beruhte.

Nach dem code civil und dem badischen Allgemeinen Landrecht (Art. 372 ff.) wird während der Ehe die Gewalt allein vom Vater auf der Grundlage des Vormundschaftsprinzips ausgeübt. Die überlebende Mutter hat einen gesetzlichen Anspruch auf Bestellung zur Vormünderin.

---

(1) Sachsenspiegel (um 1220); Schwabenspiegel (1274/75); Frankenspiegel (entstanden wahrscheinlich zwischen 1328 und 1338; vgl. Conrad, a.a.O., S. 479); Deutschenspiegel (1274/75); Görlitzer Rechtsbuch (Anfang des 14. Jahrhunderts); Breslauer (schlesisches) Landrecht (1356); Schöffenrecht des Berliner Stadtbuches (1397); holländische Spiegel (14. Jahrhundert); Freisinger Stadtrechtsbuch (1328) u.a.

(2) Vgl. Conrad, a.a.O., S. 545 f.; Schröder-Künßberg, a.a.O., S. 816 ff.

(3) Jedoch wird im mittelalterlichen Recht Nordfrankreichs bereits von einer Gewalt des Vaters und der Mutter gesprochen (vgl. Beaumanoir, a.a.O., § 640: Quant peres et mere ont leur enfans avec ans en leur garde ou en leur mainburnie ...); vgl. auch Conrad, a.a.O., S. 545.

c) nach dem Bürgerlichen Gesetzbuch

Das Bürgerliche Gesetzbuch führte diese Entwicklung zum Teil fort. Zwar knüpfte die elterliche Gewalt dem Namen nach in etwa an die patria potestas an, doch ist ein Wandel des Begriffsinhaltes zu verzeichnen. Nach dem Wortlaut des BGB in der bis 30.6.1958 geltenden Fassung (1) stand die elterliche Gewalt grundsätzlich beiden Eltern zu (2), was immerhin als Fortschritt auf die heutigen Rechtsauffassungen hin zu werten ist. Die rechtliche Ausgestaltung im einzelnen wies der Mutter jedoch lediglich eine zweitrangige Stellung zu. Denn die Stellung des Vaters war eindeutig vorherrschend. Ihm oblag die Personensorge (3) und vor allem die gesetzliche Vertretung des Kindes (4) und damit die "Hauptgewalt". Der Mutter stand nur eine "Nebengewalt" zu, die, ohne das Vertretungsrecht zu besitzen, auf die Personensorge beschränkt war (5). Bei Meinungsverschiedenheiten ging jedenfalls die Meinung des Vaters vor (6). Ein erheblicher Fortschritt ist darin zu sehen, daß die Mutter während des Bestehens der Ehe die elterliche Gewalt allein ausübte, wenn der Vater tatsächlich verhindert war, diese auszuüben oder wenn seine elterliche Gewalt ruhte (7). Bedeutungsvoll ist auch, daß die Mutter nach dem Tode des Vaters allein die volle elterliche Gewalt - einschließlich der Nutznießung - erlangte (8).

Als Zwischenregelung kann der Rechtszustand in der Zeit vom 1.4.1953 bis 30.6.1958 bezeichnet werden. Nach Art. 117 Abs. 1 GG ist das dem Art. 3 Abs. 2 GG entgegenstehende Recht mit dem 31.3.1953 außer Kraft getreten. Die Folge war, daß seit dem 1.4.1953 die elterliche Gewalt dem Vater und der Mutter gemeinsam zustand (9). "Überall, wo das Gesetz in den §§ 1626 ff. die Worte 'der Vater' gebraucht hatte, war daher nunmehr zu lesen 'die El-

(1) Im folgenden zitiert als BGB a.F.

(2) § 1626 BGB a.F. lautete: "Das Kind steht, solange es minderjährig ist, unter elterlicher Gewalt."

(3) § 1627 BGB a.F.

(4) §§ 1627, 1630 BGB a.F.

(5) §§ 1634, 1631 BGB a.F.

(6) § 1634 Satz 2 BGB a.F.

(7) §§ 1685 Abs. 1 BGB a.F. in Verbindung mit §§ 1676, 1677 BGB a.F.

(8) § 1684 Abs. 1 Nr. 1 BGB a.F.; vgl. auch Staudinger-Donau Anm. 11-14 zu Vorbem. § 1626; Beitzke, Familienrecht, S. 133.

(9) OLG Celle MDR 1953, S. 362; OLG Hamm NJW 1953, S. 1354; LG Hamburg NJW 1953, S. 1106; Staudinger-Donau Anm. 17 zu Vorbem. § 1626; Beitzke, Familienrecht, S. 133.

tern' bzw. 'ein Elternteil'" (1). Es war anerkannt, daß die entstandene Gesetzeslücke durch die Rechtsprechung ausgefüllt werden mußte (2), um der eingetretenen Rechtsunsicherheit wenigstens teilweise zu begegnen. Dabei war der Rechtsprechung jedoch nicht die Aufgabe des Gesetzgebers zugefallen, sie hatte eine kassatorische, nicht eine reformatorische zu sein (3).

Die Neuregelung nach Erlaß des Gleichberechtigungsgesetzes (4) geht von dem Grundsatz aus, daß die elterliche Gewalt beiden Eltern gemeinsam zustehe. Diesen Grundsatz der gemeinsamen Ausübung der elterlichen Gewalt hatte aber das Gleichberechtigungsgesetz selbst in so entscheidender Weise durchbrochen, daß für den Regelfall, d. h. wenn beide Eltern leben, nicht dauernd getrennt sind und die elterliche Gewalt ausüben, die Bestimmung des § 1627 BGB n. F. fast als irreführend und ausgehöhlt bezeichnet werden mußte. Denn im Regelfall sollte die Vertretung des Kindes immer nur einem Elternteil zustehen, und zwar regelmäßig dem Vater (§ 1629 Abs. 1 BGB n. F.).

Ferner sah § 1628 Abs. 1 BGB n. F. bei Meinungsverschiedenheiten der Eltern den "Stichentscheid" des Vaters vor. Damit war die elterliche Gewalt der Mutter für den Regelfall tatsächlich und rechtlich wieder zur "Nebengewalt" herabgemindert. Es war de lege lata ein Zustand geschaffen worden, wie er bis 31. 3. 1953 bestanden hatte.

Durch eine Entscheidung des Bundesverfassungsgerichtes (5) sind §§ 1628 und 1629 Abs. 1 BGB n. F. für nichtig erklärt worden. Damit ist zunächst wieder eine Gesetzeslücke entstanden. Für die gesetzliche Vertretung wird allgemein davon ausgegangen (6), daß sie beiden Eltern gemeinsam zustehe.

---

(1) Staudinger-Donau Anm. 17 zu Vorbem. § 1626.

(2) BVerfGE 3, S. 225 und S. 242; BGHZ 11 Anh. 34, 52 und 71; BGHZ 20, S. 313 und 320; vgl. auch Staudinger-Donau Anm. 17 zu Vorbem. § 1626.

(3) Vgl. Staudinger-Donau Anm. 27 zu Vorbem. § 1626.

(4) vom 18. 6. 1957 (BGBl. I, S. 609).

(5) Urteil vom 29. Juli 1958 (BGBl. I, S. 633).

(6) u. a.: BGH FamRZ 1960 S. 197; BayObLG NJW 1961, S. 1033; OLG Frankfurt NJW 1962, S. 52; OLG Hamm NJW 1959, S. 2215; Beitzke, Elterliche Gewalt, S. 404; Schwoerer, a. a. O., S. 2092 f.; Lange, Hermann, a. a. O., S. 1892; Staudinger-Donau Anm. 8 zu § 1629.

Schwieriger ist die Rechtslage bei Meinungsverschiedenheiten der Elternteile. Hier wird überwiegend angenommen (1), daß das Vormundschaftsgericht angerufen werden müsse, daß dieses aber nicht selbst zu entscheiden vermag, sondern der Ansicht eines Elternteils beizutreten, ihm also den "Stichentscheid" in dieser Angelegenheit zu übertragen habe (2). Donau ist der Ansicht, ein starres Schema könne nicht aufgestellt werden, grundsätzlich aber solle das Vormundschaftsgericht eine notwendige Entscheidung positiv ausdrücken (3). Bei fortdauernder Uneinigkeit solle einem Elternteil die Sorge für die betreffende Angelegenheit allein übertragen werden (4).

Entscheidend ist, daß nicht a priori ein Elternteil seine Meinung gegen diejenige des anderen durchzusetzen vermag. Wie eine unüberbrückbare Meinungsverschiedenheit formell geklärt und entschieden wird, kann wohl in der Tat nur von der Gestaltung des einzelnen zu entscheidenden Falles abhängen.

In dem dargestellten Sinne ist gegenwärtig die elterliche Gewalt zu verstehen (§ 1626 Abs. 2 BGB). Ihr Inhalt wird mit einem sogenannten unbestimmten Rechtsbegriff als das Recht und die Pflicht der Eltern umschrieben, für die Person und das Vermögen des Kindes zu sorgen (§ 1626 Abs. 2 BGB). Darunter fällt alles, was zu tun und zu lassen, das Wohl des Kindes gebieten (§ 1627 BGB). Hervorgehoben werden u. a. das Recht und die Pflicht, das Kind zu erziehen, zu beaufsichtigen und seinen Aufenthalt zu bestimmen (§ 1631 BGB), es zu vertreten (§ 1626 Abs. 2 BGB) und von jedem herauszuverlangen, der es den Eltern widerrechtlich vorenthält (§ 1632 BGB). Hierher gehört ferner das Recht, bis zum vollendeten 14. Lebensjahr des Kindes über seine religiöse Erziehung zu befinden (§§ 1, 5 RelKEG) und das Recht, in seine Eheschließung einzuwilligen (§ 3 EheG).

---

(1) Vgl. auch den Vorschlag von Mattern (a. a. O., S. 405), der Stichentscheid solle an dem an Lebensjahren älteren Teil zukommen; zustimmend Heußner (a. a. O., S. 6 ff.); ablehnend Storch und Lade, a. a. O., S. 425 f. und Lange, Hermann, a. a. O., S. 1895 f.

(2) u. a.: OLG Frankfurt, FamRZ 1961, S. 1255; Lange, Hermann, a. a. O., S. 1891; Arnold, a. a. O., S. 425 ff.

(3) Vgl. Staudinger-Donau Anm. 27 zu § 1628.

(4) Vgl. Staudinger-Donau Anm. 28 zu § 1629 und die dort angegebene Literatur.

3. Der Anspruch des Kindes auf Erziehung als Elternpflicht

Unter den genannten Rechten und Pflichten der Eltern steht die Erziehung an erster Stelle. Schon in § 1631 BGB, der, wie hervorgehoben, den Eltern nicht nur ein Erziehungsrecht gewährt, sondern auch die Pflicht zur Erziehung auferlegt, ist als Korrelat zu dieser Erziehungspflicht der Eltern der Anspruch des Kindes auf Erziehung als Reflex des objektiven Rechts verankert. Dementsprechend sind auch die Vorschriften des Grundgesetzes und der Landesverfassungen zu verstehen, in denen den Eltern die Erziehung ihrer Kinder zur Pflicht gemacht wird (1). Darüber hinaus ist dieser Anspruch in § 1 JWG normiert : "Jedes deutsche Kind hat ein Recht auf Erziehung zur leiblichen, seelischen und gesellschaftlichen Tüchtigkeit" (2) und auch teilweise in den Landesverfassungen ausdrücklich gesichert (3). Was "Erziehung" bedeutet, darüber sagt das Gesetz nichts. Sie wird in der Literatur verstanden als die "Gesamtheit der Maßnahmen, die aufgewendet werden müssen, um das Kind zu einem tüchtigen Menschen heranzubilden" (4). Damit ist allerdings mehr über das Erziehungsziel als über die Erziehung selbst ausgesagt. Welche Maßnahmen sind hier gemeint ? Sie bestehen in der "Sorge für die körperliche, geistige und seelische Entwicklung des Kindes", in dem "planmäßigen Einwirken auf die Bildung seiner noch unfertigen, in der Entwicklung begriffenen Persönlichkeit" mit den Mitteln "des Beispiels, der Unterweisung und Anleitung, des Zuredens und Überzeugens, des Gewöhnens, der Belehrung und des Unterrichts, aber auch des Befehlens" (5).

---

(1) Art. 6 Abs. 2 GG; Art. 12 Abs. 2 bwVf; Art. 126 Abs. 1 bayVf; Art. 23 Abs. 1 breVf; Art. 55 heVf; Art. 25 Abs. 1 rhpfVf; Art. 24 Abs. 1 saarlVf.

(2) Diese Bestimmung hat allerdings mehr proklamierende Bedeutung.

(3) Art. 11 bwVf; Art. 8 Abs. 1 nwVf; vgl. ferner Art. 2 des Zusatzprotokolls zur Menschenrechtskonvention und Art. 26 der UN-Deklaration der Menschenrechte.

(4) Potrykus, a. a. O., Anm. 2 zu § 1 JWG.

(5) Vgl. Staudinger-Donau Anm. 11 zu § 1631.

4. Das Elternrecht als subjektives-öffentliches Recht

Über die genannten und die ihm zugehörigen Rechtssätze des bürgerlichen Rechts hinaus wird das Eltern-Kind-Verhältnis aber auch von Vorschriften berührt, die in anderen privat- und öffentlich-rechtlichen Bundes- und Landesgesetzen enthalten sind. Es ist nicht üblich, diesen gesamten Normenbestand als objektives Recht zu bezeichnen. Nur vereinzelt faßt die Rechtslehre Teile zusammen, so wie die öffentlich-rechtlichen Vorschriften über die Rechtsbeziehungen zwischen Eltern und Schule (1).

Dieser unterschiedliche Sprachgebrauch spiegelt die Vieldeutigkeit des Begriffs "Elternrecht" wider und offenbart zugleich seinen Ursprung : es ist die in verschiedenen Formen und mit wechselndem Inhalt in das private Eltern-Kind-Verhältnis einwirkende öffentliche Gewalt, die dem Ausdruck seine besondere Prägung gibt. Er wird damit im Sinne der Logik zu einem Grenzbegriff, der auf etwas hinweist, was nicht schon mit dem Begriffsinhalt selbst gegeben ist, sondern hinter ihm erscheint : die Ansprüche und Anforderungen des Staates zur Erziehung der Jugend.

Dieser durch die beiden Komponenten Eltern-Staat gekennzeichneten Bedeutung des Elternrechtes entspricht die Fassung des Art. 6 Abs. 2 GG : "Pflege und Erziehung der Kinder sind das natürliche Recht der Eltern und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht. Über ihre Betätigung wacht die staatliche Gemeinschaft."

Es fragt sich, welcher Rechtsgehalt dieser Bestimmung zukommt. An sich wiederholt das Grundgesetz mit dieser Formulierung nur bereits geltendes Recht. Pflege und Erziehung der Kinder sind schon nach den Vorschriften des Bürgerlichen Gesetzbuches Pflichten der Eltern; ihnen entsprechen nicht etwa unmittelbare Berechtigungen, also pflichtgebundene subjektive Rechte der Kinder (§ 1631 BGB), und die Ausübung des Sorgerechts wird auch dort vom Vormundschaftsrichter als dem zuständigen Organ der staatlichen Gemeinschaft überwacht (§ 1666 BGB) (2). Die Einzelrechte und -pflich-

---

(1) Vgl. Heckel, Entwicklung des deutschen Schulrechts, S. 166; vgl. auch Heckel, Elternrecht, S. 315 f.

(2) So auch v. Mangoldt-Klein Anm. IV 5 d zu Art. 6 : "Infolge der umfassenden Schranken der Grundrechtsbestimmung des Abs. 2 Satz 1 wird dieser praktisch zu nicht mehr als einer bloßen Verankerung des bereits bestehenden privatrechtlichen und öffentlich-rechtlichen Kindschaftsrecht einschließlich vor allem des § 1666 BGB und des Jugendwohlfahrtsgesetzes in allen ihren Konkretisierungen durch Rechtslehre und Rechtsprechung im Verfassungsrecht."

ten, die sich daraus ergeben oder besonders normiert sind, sind privatrechtlicher Natur und wirken nicht darüber hinaus. Ein anderes Verhältnis begründet jedoch die Vorschrift des Art. 6 Abs. 2 GG.

Seinem Rechtscharakter nach ist Art. 6 Abs. 2 Satz 1 GG ein Grundrecht (1) und nicht bloßer Programmsatz, Einrichtungsgarantie, Grundsatznorm oder Auslegungsregel (2). Die Frage, ob Grundrechte als subjektive öffentliche Rechte anzusehen sind, wurde verschieden beurteilt. Ende des 19. Jahrhunderts entstand Streit darüber in der Staatsrechtslehre. Die einen vertraten die Meinung, daß Grundrechte objektive Rechtsnormen seien, die anderen faßten sie als subjektive öffentliche Recht auf. Nach der ersten Meinung sind die Grundrechte nur objektive Rechtsnormen, die vom Staat kraft seiner Souveränität geändert werden können oder über die er sich hinwegsetzen kann. Sie bilden - auch soweit sie in Verfassungen niedergelegt sind - lediglich Anweisungen an einzelne oder mehrere Verwaltungszweige, die ihrerseits die rechtliche Begrenzung in einem für wünschenswert erachteten Maße für die individuelle Freiheit festlegen (3). Nach der Gegenmeinung ist jede staatliche Rechtsordnung auf ein ihr zugrunde liegendes allgemeines Rechtsbewußtsein gegründet; solange die Rechtsordnung als solche besteht, errichtet das Grundrecht als solches eine den staatlichen Willen rechtlich bindende Schranke. Der Staat habe sich insoweit in ein Rechtsverhältnis öffentlich-rechtlicher Natur begeben, woraus begriffsnotwendig folge, daß das Recht des Einzelnen, das Grundrecht, ein subjektives, und zwar wegen des besonderen Charakters des öffentlichen Rechts, ein subjektives öffentliches Recht darstelle (4). Die zweite Meinung setzte sich letztlich durch, wobei sie insbesondere durch die Einführung der Verwaltungsgerichtsbarkeit und die allgemeine Weiterentwicklung des Verwaltungsrechts wirksam unterstützt wurde (5). Die Tendenz der Anerkennung der Grundrechte

---

(1) So v. Mangoldt-Klein, Anm. IV 3 und IV 5 zu Art. 6; Peters, Elternrecht, S. 374; Wernicke BK, Anm. II 2 c zu Art. 6; Hamann, Anm. D 5 zu Art. 6; Stein, Erwin, a. a. O., S. 36; Fleig, a. a. O., S. 12 f.; bayVerfGH DÖV 1956, S. 762; vgl. auch BVerfGE 4, S. 57; BGHZ 21, S. 348.

(2) Vgl. v. Mangoldt-Klein, Vorbem. A IV 1 bis Vorbem. A IV 4 c und Anm. IV 2 a zu Art. 6; Peters, Elternrecht, S. 374.

(3) Zorn, a. a. O., S. 369 ff.; Laband, a. a. O., S. 150 f. mit weiteren Literaturnachweisen.

(4) v. Rönne, Staatsrecht der Preußischen Monarchie, a. a. O., S. 37; v. Stengel, a. a. O., S. 59 f.

(5) Vgl. Voigt, a. a. O., S. 115 f.; vgl. auch v. Mangoldt-Klein, Vorbem. A VI 2 a; und Bühler, Die subjektiven öffentlichen Rechte, S. 61, S. 129 und S. 155.

als subjektive öffentliche Rechte setzte sich in der Zeit der Weimarer Republik nach anfänglichen Unsicherheiten (1) fort (2).

Im Zuge des Aufbaues eines neuen Staates unter dem deutlich hervorbrechenden Prinzip der Rechtsstaatlichkeit (Art. 20 Abs. 3 GG) (3) wird den Grundrechten in jüngster Zeit eindeutig der Charakter als subjektive öffentliche Rechte zugesprochen.

Art. 6 Abs. 2 Satz 1 GG begründet also ein selbständiges subjektives Recht der Eltern (4). Dieses Recht ist ein gegen den Staat gerichtetes Recht auf "Freiheit zur Erziehung". Es ist "die perfekte Berechtigung einer Zivilperson, der eine unausweichliche (rechtlich notwendige) Leistungs-, Duldungs- oder Unterlassungspflicht der Subjekte öffentlicher Verwaltung entspricht (5).

---

(1) Vgl. Voigt, a. a. O., S. 137 f.

(2) Vgl. Voigt, a. a. O., S. 138; v. Mangoldt-Klein, Vorbem. A VI 2 b; Anschütz, a. a. O., Anm. 5 c der Vorbem. zum Zweiten Hauptteil, S. 514.

(3) Zum Begriff der Rechtsstaatlichkeit vgl.: Hans J. Wolff, a. a. O., § 11 und die dort angeführte Literatur; Schmitt, a. a. O., S. 129 ff.; Peters, Rechtsstaat und Rechtssicherheit, S. 203 ff.; Patschke, a. a. O., S. 1 ff.; Nawiasky, a. a. O., Teil 3 S. 121 ff.; Klein, Grundgesetz und Rechtsstaat, S. 390 ff.; Bühler, Ottmar, Die rechtsstaatlichen Forderungen, S. 19 ff.; Huber, Hans, a. a. O., S. 59 ff.; Jahrreiß, a. a. O., S. 203 ff.; Maunz, Staatsrecht, S. 63 ff.; Hamann, Einführung I B 1 und die dort angegebene Literatur.

(4) Art. 6 Abs. 2 Satz 1 GG als Grundrecht im Sinne eines subjektiven öffentlichen Rechts bejahen ausdrücklich: Hans J. Wolff, a. a. O., § 43 III d 1, § 43 III d 6 und § 33 V d 4; v. Mangoldt-Klein, Anm. IV 2 a zu Art. 6; Peters, Elternrecht, S. 375.

(5) Hans J. Wolff, a. a. O., § 43 III d 1; zum Begriff der subjektiven öffentlichen Rechte vgl. weiter: v. Turegg-Kraus, a. a. O., S. 162; Landmann-Giers-Proksch, a. a. O., S. 137 ff.; Koellreutter, Grundlagen, S. 132 f.; Herrnritt, a. a. O., S. 70 ff.; Mayer, Otto, a. a. O., Bd. 1, S. 106 f.; Nebinger, a. a. O., S. 293; Jellinek, Walter, a. a. O., S. 200 ff.; Peters, Lehrbuch, S. 141 ff.; Forsthoff, a. a. O., S. 158, Fußnote 1; Fleiner, a. a. O., S. 172 ff. - Grundrechtsbestimmungen als subjektive öffentliche Rechte bejahen: Schmid, a. a. O., S. 201 ff.; Barzel, a. a. O., S. 337 ff.; Bachof, Die verwaltungsgerichtliche Klage, S. 67; Wintrich, Schutz der Grundrechte, S. 20; Kipp, a. a. O., S. 100; Scheuner, a. a. O., S. 199 ff.; v. Mangoldt-Klein, Vorbem. A VI 2 c.

Die Frage, ob es sich auch um ein absolutes subjektives Recht handelt (Drittwirkung), kann unerörtert bleiben, da in der privatrechtlichen Sphäre durch das subjektive Privatrecht der Eltern schon ein Schutz besteht (1).

Als subjektives öffentliches Recht ist das Elternrecht zunächst ein Schutzrecht (2) gegen unzulässige Eingriffe der öffentlichen Gewalt in das subjektive Privatrecht der Eltern auf Pflege und Erziehung ihrer Kinder. So hat das Bundesverfassungsgericht das Recht der Eltern nach Art. 6 Abs. 2 GG als "Abwehrrecht" gegen unzulässige Eingriffe des Staates bezeichnet (3). Inhalt und Umfang des Schutzes und demgemäß Richtung und Stärke der Abwehr werden in erster Linie durch den Umstand bestimmt, daß das elterliche Erziehungsrecht als Grundrecht anerkannt ist. Grundrechte treffen die Grundentscheidung über die Stellung des Einzelnen in der staatlichen Gemeinschaft, sie bilden das "Kernstück der Verfassung" (4) und genießen darum erhöhten Schutz ; soweit ihr verfassungsrechtlich bestimmter Sachgehalt reicht, binden sie nicht nur die öffentliche Verwaltung, sondern sind auch dem Eingriff der gesetzgebenden Gewalt im Rahmen des Art. 19 Abs. 1 und Abs. 2 entzogen (Art. 1 Abs. 3 GG; Art. 79 Abs. 3 GG). Geltung und Tragweite des Elternrechts hängen daher vorweg davon ab, in welchem Sinne das elterliche Erziehungsrecht vom Grundgesetz als ein Grundrecht verstanden wird.

5. Das "natürliche" Elternrecht

Die Antwort ergibt sich zunächst aus seiner Bezeichnung als "natürliches Recht" der Eltern. Diesen Ausdruck hatte bereits die Weimarer Reichsverfassung gebraucht (Art. 120 WRV), die Verfassungen mehrerer deutscher Länder haben ihn übernommen (5), und die UN-Deklaration der Menschenrechte spricht von einem "prior right to chose the kind of education" (6).

---

(1) Vgl. Dürig in Maunz-Dürig, Kommentar, Anm. 96 zu Art. 1.

(2) Forsthoff, a. a. O., S. 171.

(3) BVerfGE 4, S. 52 ff.; so auch Wernicke BK. Anm. II 2 c zu Art. 6 und Maunz, Staatsrecht, S. 131.

(4) Apelt, a. a. O., S. 292.

(5) Art. 8 nwVf; Art. 25 rhpfVf; Art. 126 bayVf; Art. 17 bwVf.

(6) Art 26 Ziff. 3 Allgemeine Erklärung der Menschenrechte verkündet von der Generalversammlung der Vereinten Nationen am 10. Dezember 1948

a) Die katholisch-scholastische Auffassung

Die Benennung als "natürliches Recht" könnte als Willensäußerung des Gesetzgebers aufgefaßt werden, dem Elternrecht der aus der Stoa entwickelten scholastisch-katholischen Naturrechtslehre positiv-rechtliche Geltung zu verleihen. Nach dieser Lehre findet das Naturrecht seine letzte Verankerung und Rechtfertigung in Gott, d.h. die natürliche, durch die Natur des Menschen und der Dinge festgelegte Seins- und Beziehungsordnung als der in Wirklichkeit gelegte ewige Weltplan Gottes, der seine Grundlage im Wesen Gottes selber hat. Wie Gott der gesamten Schöpfung, auch der vernunftlosen und leblosen, einen Plan zugrunde gelegt habe, nach dem der ganze Kosmos in seinem Wesen aufgebaut sei und alles Geschehen in ihm sich zu vollziehen habe, so seien auch die Beziehungen der Menschen untereinander, so auch das gesellschaftliche Leben, nach einem Plan geordnet und geregelt. Dieser Plan, diese Ordnung, sei in das Wesen des Menschen und in das Wesen der gesellschaftlichen Verhältnisse eingezeichnet und könne daraus von der menschlichen Vernunft herausgelesen werden; es sei die Wesensordnung der Dinge selber, die diesen Plan zum Ausdruck bringe. Zugleich mit diesem Plan habe Gott der Natur auch seinen Willen aufgeprägt, der sie zur Einhaltung und Verwirklichung dieses Planes dränge und anhalte. Im Gegensatz zur vernunftlosen Natur solle der Mensch den göttlichen Weltplan frei verwirklichen. Darum träte in ihm der göttliche Wille nicht als naturnotwendig wirkendes Gesetz auf, sondern als sittlicher Appell, der als autoritativer Befehl an den Menschen herantrete und ihn bestimme, in eigener und freier Entscheidung die in der menschlichen Wesensnatur grundgelegte und durch die Vernunft erkannte göttliche Weltordnung zu verwirklichen.

Der tiefste Grund für die absolute Verpflichtung der menschlichen Person Gott gegenüber sei darin zu sehen, daß der Mensch mit seinem ganzen Sein von Gott komme. Diese Bindung sei der Aufruf an den Menschen zur Erwiderung der absoluten und restlosen Abhängigkeit, in der der Mensch besonders als Person von Gott stehe, zur ebenso unbedingten, absoluten und restlosen Hingabe an Gott (1).

(1) Vgl. Delhaye und Böckle, a.a.O., S. 822 ff.; Stratenwerth, a.a.O., S. 287 ff.; Schröteler, Das katholische Schul-, Bildungs- und Erziehungsideal", S. 8 ff.; Schröteler, Erziehungsverantwortung, S. 20 ff.; Mandl, a.a.O., S. 13 ff.; Kindt, a.a.O., S. 46 f.; Wolf, a.a.O., S. 61 f.; vgl. auch Mausbach, a.a.O., S. 98 f.; Lipp, a.a.O., S. 6 ff.; Hodes, a.a.O., S. 55 ff.; Küchenhoff, Naturrecht, S. 42 ff. und Flückiger, a.a.O., S. 447 ff.

Daraus ergibt sich eine Konfliktsituation für den katholischen Christen. Denn "der mit Gottes Ebenbildlichkeit begabte Mensch ist nicht mehr abhängig von seiner Stellung im staatlichen Gebäude. Gelten Abhängigkeit von Gott und Freiheit vor Gott für alle gleichmäßig, so wird das Eingeordnetsein in einen staatlichen Bereich moralisch bedeutungslos. Da aber der Staat zuständig bleibt für Verpflichtungen r e c h t l i c h e r Art, bestehen sittliche Verpflichtungen vor und neben dem staatlich sanktionierten Recht" (1).

Papst Pius XI interpretierte das Naturrecht in seiner Enzyklika "Mit brennender Sorge" : "Wir denken hier besonders an das sogenannte Naturrecht, das vom Finger des Schöpfers selbst in die Tafeln des Menschenherzens geschrieben wurde und von der gesunden, durch Sünde und Leidenschaft nicht verblendeten Vernunft von diesen Tafeln abgelesen werden kann. An den Geboten dieses Naturrechts kann jedes positive Recht, von welchem Gesetzgeber es auch kommen mag, auf seinen sittlichen Gehalt, damit auf seine sittliche Befehlsmacht und Gewissensverpflichtung nachgeprüft werden. Menschliche Gesetze, die mit dem Naturrecht in unlösbarem Widerspruch stehen, kranken an einem Geburtsfehler, den kein Zwangsmittel, keine äußere Machtentfaltung sanieren kann." (2).

Bei Anerkennung eines Naturrechts in diesem Sinne wäre Art. 6 Abs. 2 GG als ein unabdingbares, unverletzliches und allumfassendes elterliches Erziehungsrecht aufzufassen : einem staatlichen Eingriff wäre es im Einzelfall nur insoweit unterworfen, wie die Eltern aus Gründen, die allein in ihrer Person liegen und für die sie allein verantwortlich sind, versagen. Jeder andere, z. B. gesellschaftlich-strukturelle, also seinen Ursprung außerhalb ihrer Person findende Grund könnte ein staatliches Eingriffsrecht nicht rechtfertigen.

Es liegt auf der Hand, daß ein so verstandenes absolutes Elternrecht, auch bei Berücksichtigung eines gegenüber dem eben vergangenen Totalitarismus erhöhten Schutzbedürfnisses des Individuums, einem aufstrebenden

---

(1) Veit, a. a. O., S. 43; vgl. auch Wolf, a. a. O., S. 62; Schrey, a. a. O., S. 193 f.; Mausbach, a. a. O., S. 99 f.

(2) Enzykliken, S. 10; vgl. auch die Enzyklika "Divinii illius magistri", Enzykliken, S. 56 f.; und die Enzyklika "Casti conubii", Enzykliken, S. 11; vgl. auch can. 1113 CJC : "Parentes gravissima obligatione tenentur prolis educationem tum religiosam et moralem, tum physicam et civilem pro viribus curandi, et etiam temporali eorum bono providendi"; vgl. weiter Schröteler, Erziehungsverantwortung, S. 19 ff.

sozialen Industriestaat eher Hemmnis als Gewinn bedeuten würde. Dem entsprechen die Bedürfnisse der modernen pluralistischen Gesellschaftsordnung, die also ebenfalls zu berücksichtigen sind (1).

b) Die im Schrifttum vertretene Auffassung

So läßt denn auch die Entstehungsgeschichte des Art. 6 Abs. 2 GG und des damit in Zusammenhang stehenden Art. 7 GG eindeutig erkennen, daß das von katholischer Seite vertretene und vornehmlich an den Wunsch nach konfessioneller Gestaltung des Schulwesens gekoppelte Naturrecht nicht in vollem Umfang erreicht wurde (2).

Das Elternrecht wird aber als Grundrecht mit "natur-rechtlichem Hintergrund", "vorstaatlichen Ursprungs" (3), im "überpositiven Recht" (4) wurzelnd einhellig anerkannt.

Worin finden diese in keinem Fall näher begründeten Ansichten ihre Rechtfertigung ?

c) Eigene Stellungnahme und Einordnung

Die positiv-rechtliche Bedeutung des Begriffs "natürliches Recht" bringt die Abhängigkeit des elterlichen Erziehungsrechts von seinen ontologischen Grundlagen zum Ausdruck, kraft deren die Bestimmungsgründe seines Inhalts primär seinsgesetzlich, worauf es entscheidend ankommt, und nicht rechtsgesetzlich determiniert sind. Sie ergeben sich aus der natürlichen Lebensordnung, die der Gesetzgeber nicht schafft, sondern vorfindet und die auch ohne ihn da ist (5).

---

(1) Vgl. die Ausführungen unten II. Hauptteil 6. und 7.

(2) Vgl. Maunz, Staatsrecht, S. 128; v. Mangoldt-Klein, Anm. 2 II zu Art. 7.

(3) Vgl. v. Mangoldt-Klein, Vorbem. B IV 3 und Anm. IV 3 zu Art. 6.

(4) Dürig in Maunz-Dürig, Kommentar, Anm. 81 zu Art. 1; BVerfGE 3, S. 235.

(5) Vgl. Ulpian Dig. 1. 1. 1. 3: "Ius naturale est, quod natura omnia animalia docuit: nam ius istud non humani generis proprium, sed omnium animalium, quae in terra, quae in mari nascuntur, avium quoque commune est. hinc descendit maris atque feminae coniunctio, quam nos matrimonium appellamus, hinc liberorum procreatio, hinc educatio: videmus etenim ceteraquoque animalia, feras etiam istius iuris peritia censeri", wodurch nur die elementarste Regelungsform des menschlichen Zusammenlebens aufgezeigt wird, die allerdings den Kern des Problems noch nicht erfaßt (vgl. Ryffel, a. a. O., S. 514).

Es ist davon auszugehen, daß der Mensch, in der seiner Natur entsprechenden Weise das notwendige unmittelbare Wissen hinsichtlich des von seiner Natur und ihrer Vollentfaltung Geforderten besitzt. Die dazu notwendige Vernunfteinsicht gewinnt er aus der Erfahrung im gesellschaftlichen Zusammenleben. Er stellt damit den unmittelbaren Zusammenhang der Einsicht in die Werte mit der Einsicht in die Seinsordnung her. Diese so gewonnenen Wertvorstellungen werden, ähnlich wie theoretische Annahmen (Hypothesen), modifiziert und revidiert nach Maßgabe ihrer Verwirklichung. Denn Werte sind nicht einfach da, sondern werden Stück um Stück in ihrer Verwirklichung und Erprobung, den theoretischen Annahmen vergleichbar, erarbeitet. Damit treten evolutionäre Kräfte in Erscheinung, die in der fortschreitenden Entwicklung des sittlich-rechtlichen Bewußtseins und der Rechts- und Sozialordnung sichtbar werden (1).

Diese Wertstrukturen haben Seinscharakter. Sie erschöpfen sich nicht in gesellschaftlichen oder politischen Grund- und Ordnungsverhältnissen, denn der Mensch bleibt Mensch in seiner Eigenart, gleich unter welchen Voraussetzungen, und in ihm finden sie ihre Grundlage und Berechtigung (2). Wären sie nur soziologischer Art, dann bliebe als Konsequenz ein soziologischer Positivismus, ein Relativismus, der die Entscheidung zwischen dem, was rechtens ist, und dem, was Unrecht ist, der Willkür des Einzelnen anheimgäbe, der also das Sein zum alleinigen Maßstab für das Sollen nimmt. Die immanente Schranke jeder Wertvorstellung liegt also im Menschen selbst.

Damit ist nichts über ihren religiösen Bezug ausgesagt, der weder bejaht noch ausgeschlossen ist. Es darf hierbei aber nicht verkannt werden, daß

---

(1) Vgl. Nink, a. a. O., S. 148 ff.; Messner, Naturrecht ist Existenzordnung, S. 535 ff.; Ryffel, a. a. O., S. 515 ff.; Fechner (Naturrecht, S. 404) lehnt ein Naturrecht mit wechselndem Inhalt ab, bejaht aber ein solches mit werdendem Inhalt, dessen Richtigkeit sich erst nach der Tat erweise; diese Ansicht entspricht der hier geäußerten; Welzel (a. a. O., S. 337) formuliert: "Im Recht ist das Tatsächliche mit dem Normativen wesensmäßig verbunden", und (S. 331): "darum kann ihr" (der Regeln des Rechts) "Inhalt nicht mit der zwingenden Evidenz zeitloser Wesensbegriffe ausgemacht werden, sondern hängt entscheidend von dem nur aus der Erfahrung zu gewinnenden empirischen, zeitlichen Bedingungen ab"; oder Arndt (Krise des Rechts, S. 130): "Gegeben ist uns nicht das Recht, sondern die Rechtlosigkeit; das Recht ist uns aufgegeben"; vgl. auch Darmstaedter, a. a. O., S. 114 ff.; Würtenberger, a. a. O., S. 431 ff.; Coing, a. a. O., S. 114; Stein, Erwin, a. a. O., S. 39; Maritain, a. a. O., S. 51 f.

(2) Vgl. auch Ihering, a. a. O., Bd. 1, S. 440 f.

die abendländische Kultur zutiefst im Christentum verwurzelt ist. Die Vorstellungs- und Anschauungswelt des okzidentalen Menschen bleibt stets, trotz der Bedenken Zieglers (1), dem überkommenen christlichen Gedankengut verhaftet, worin ihre Stärke und letztlich auch ihre Konstanz besteht.

Denn es scheint undenkbar, daß ein Staat fast ausschließlich christlicher Menschen einen Gottesbezug der Seinsordnung ablehnt. Gott ist und bleibt auch hier die erste Quelle, aber nicht durch willkürliche Festsetzung (2), d. h. a priori-Aufstellung ethischer Forderungen, sondern durch die Erkenntnis seiner Immanenz im Menschen wie dieser leibt und lebt (3).

Gemäß dieser Einsicht bedarf die so erkannte Wertordnung einer rechtlichen Überformung, damit "die Freiheit der Willkür eines jeden mit jedermanns Freiheit nach dem allgemeinen Gesetz zusammen bestehen kann" (4). Indem der Gesetzgeber einer zu ermittelnden Werteordnung so das rechtliche Element anfügt, kann weder er noch ein späterer Ausleger von dem ontologisch Gegebenen abweichen; beide sind einem Zusammenhang unterworfen, der sich als ein seinsgesetzlicher ihrem Einfluß völlig entzieht, dem Umstand nämlich, daß die natürliche Ordnung die tragende Grundlage der rechtlichen ist und nicht umgekehrt. Bereits kraft dieses ontologischen Prinzips des "kategorealen Grundgesetzes" (5) und nicht erst auf Grund ethischer Postulate ist der Gesetzgeber an die natürliche Ordnung gebunden, die letztlich nichts anderes darstellt als die biologische, sittliche und religiöse Grundlage des Lebens (6).

6. Das Elternrecht als Menschenrecht

Als "natürliches Recht" ist das elterliche Erziehungsrecht untrennbar verknüpft mit der Menschenwürde. Das Grundgesetz erhebt sie zum höchsten

(1) Ziegler, a. a. O., S. 170 ff.
(2) Scupin, Über die Menschenrechte, S. 194 f.
(3) Vgl. Nink, a. a. O., S. 172 ff.; Füßlein, a. a. O., S. 197 ff.; Del Vecchio, a. a. O., S. 603 f.
(4) Kant, a. a. O., § C. Allgemeines Prinzip des Rechts, vgl. auch Maritain a. a. O., S. 60 f.
(5) Hartmann, Neue Wege der Ontologie, S. 108, vgl. auch: Welzel a. a. O., S. 334 ff.
(6) Vgl. Stein, Erwin, a. a. O., S. 37.

unantastbaren Wert der Rechtsgemeinschaft, verpflichtet alle staatliche Gewalt zu ihrer Achtung und zu ihrem Schutz (Art. 1 Abs. 1 GG) und bekennt sich darum zu den unverletzlichen und unveräußerlichen Menschenrechten als Grundlage jeder menschlichen Gemeinschaft (Art. 1 Abs. 2 GG).

Art. 6 Abs. 2 Satz 1 ist ein Menschenrecht im Sinne eines vorstaatlichen Rechts und eines allgemeinen Menschenrechts (1), denn einmal kennzeichnet die klare Formulierung als "natürliches Recht" die einhellig anerkannte und zuvor näher dargelegte Vorstaatlichkeit und zum anderen enthält die weitere textliche Fassung keinen Hinweis darauf, daß "nur" ein Bürgerrecht im Sinne der Grundrechts-Subjektivität gemeint ist.

Somit fällt das elterliche Erziehungsrecht und das dementsprechende Abwehrrecht unter die Schutzvorschrift des Art. 79 Abs. 3 GG. Sie verbietet Änderungen des Grundgesetzes, durch welche die in Art. 1 GG niedergelegten Grundsätze berührt werden, hier also das Bekenntnis zu den Menschenrechten ; Art. 6 Abs. 2 Satz 1 GG kann deshalb nicht abgeändert werden, d. h. das Recht der Eltern auf Pflege und Erziehung ihrer Kinder und ihr Recht, Eingriffe der öffentlichen Gewalt in dieses Recht abzuwehren, sind in ihrem vom Grundgesetz gewährleisteten Wesensgehalt unentziehbar.

7. Die Schranken des Elternrechts

Das so verstandene Menschenrecht des Art. 6 Abs. 2 Satz 1 GG unterliegt den immanent sachlichen Gewährleistungsschranken aus den Begriffen "Kinderpflege" und "Kindererziehung" und der immanent persönlichen aus dem Begriff "Eltern".

Die mit Art. 6 Abs. 2 Satz 2 GG gegebene verfassungsunmittelbare Vorbehaltschranke kann unerörtert bleiben, da sie nur im Zusammenhang mit Art. 6 Abs. 3 GG verstanden werden kann. Diese Vorschrift bleibt aber außer Betracht, da hier nur die Abgrenzung zum üblichen staatlichen Schulerziehungsrecht vorgenommen werden soll, dessen Rechtsgrundlage keinesfalls in Art. 6 Abs. 3 GG zu finden ist.

Das Interesse der Untersuchung richtet sich nun darauf, ob das in Art. 6 Abs. 2 Satz 1 GG verankerte elterliche Erziehungsrecht durch ein gegebe-

(1) v. Mangoldt-Klein, Anm. IV 3 zu Art. 6; Peters, Elternrecht, S. 373 ff.

nenfalls vorhandenes staatliches Schulerziehungsrecht eingeschränkt wird, d. h. welche Schranken im einzelnen dem elterlichen Erziehungsrecht über die oben aufgezeigten hinaus gezogen sind, und welcher Natur diese Schranken sind. Das hängt aber ab von der Beurteilung des von Seiten des Staates geltend gemachten Erziehungsanspruchs.

II. Hauptteil

Das Schulerziehungsanliegen des Staates

1. Der Staat als gesellschaftliches Gebilde

Der Begriff "Staat" ist eine vieldeutige Abstraktion (1). Was ist der Staat ? Darauf gibt es verschiedene Antworten. Man kann dabei an die Gesamtheit der Menschen denken, die in einem konkreten politischen Gemeinwesen miteinander verbunden sind, und an die Gesamtheit der persönlichen und sachlichen Beziehungen, in denen diese Verbundenheit sich abspielt. So verstanden ist der Staat die sich selbst regierende Gesellschaft, also die verfaßte Gesellschaftsordnung. Er ist ein umfassendes Verhältnis von Menschen zueinander, in dem persönlicher Einsatz, guter Wille, freie Hingabe eine eminente Bedeutung haben.

Die Staatsrechtsliteratur hat von jeher versucht, den Staat begrifflich zu fassen und eine verbindliche Definition zu geben. Eine einheitliche Begriffsbildung ist aber bis in unsere Tage hinein nicht gelungen. Dies liegt weniger daran, daß der Staat soziologisch und rechtlich nicht faßbar wäre, sondern die definitorische Unvollkommenheit findet ihren Grund vielmehr darin, daß jede Zeit ihre eigenen Maßstäbe und Anschauungen (2) besitzt oder entwickelt, die ihren Niederschlag vornehmlich in der Konstruktion und Wirkungsweise des Staates gefunden haben. Das Wesen des Staates, seine Zwecke und Aufgaben und sein Rechtfertigungsgrund, lassen sich also nicht losgelöst vom Zeitgeist bestimmen. Sie sind von ihm determiniert und deshalb, wie die historische Entwicklung zeigt, wandelbar, wobei es allerdings darauf ankommt, ob man sich mit einer abstrakt-funktionalen Definition zufrieden gibt oder nicht.

Für diese Untersuchung kommt es nicht darauf an, den Staatsbegriff in seiner ganzen Umfassung einer Nachprüfung nach geltendem Recht zu unterziehen (3).

---

(1) Vgl. Fichte, Rechtslehre (abgedr. bei Schätzel, a. a. O., S. 301).

(2) Besonders deutlich wird dies gerade im Hinblick auf die Erziehung (vgl. Ihering, a. a. O., Bd. 1, S. 446 ff.).

(3) Eine übersichtliche Darstellung der Theorien vom Wesen des Staates gibt Jellinek, S. 136 ff.

2. Die einschränkende Bestimmung des Begriffs "Staat"

Der Begriff "Staat" wird vielmehr in einem eingeschränkten Sinne gebraucht : nämlich zur Bezeichnung eines spezifischen Instrumentariums, dessen sich das politische Gemeinwesen bedienen muß, um bestehen zu können. Damit ist der sachliche Apparat der Gesetzgebung und der Verwaltung bezüglich der Durchführung der legislativen Maßnahmen gemeint. Oder anders gesagt : Verordnen durch Gesetz und Durchführen bzw. Aufrechterhalten des Verordneten durch potenteielle Macht (1), die sich im Konfliktsfall aktuell durchsetzt. Dieses Instrumentarium ist sachlich, weil es Verhältnisse schafft und schaffen muß, gleichsam diesseits der Frage, ob und inwieweit alle Betroffenen in williger Einsicht und persönlichem Einsatz das Gebotene tun und das Verbotene unterlassen oder nicht. Dabei wird nicht bestritten, sondern als sittliche Forderung vorausgesetzt, daß die Menschen, die das gesetzliche Instrumentarium bilden und handhaben bzw. sich ihm ein- und unterordnen, dies in persönlicher Einsicht und Bejahung von Gemeinschaftszielen tun sollen, die mehr und etwas anderes sind als ein reibungslos funktionierender Gesetzes- und Verwaltungsapparat. Um ein politisches Gemeinwesen, indem getan wird, was angeordnet ist, nur weil es angeordnet ist, ist es nicht gut bestellt. Das Instrumentarium ist keine erschöpfende Definition für den inneren Lebensgehalt des politischen Gemeinwesens. Aber es ist, als Staatsgewalt verstanden, eine conditio sine qua non für dessen Bestand, wie die Staatsrechtslehre aller Zeiten zeigt (2).

---

(1) Vgl. Fichte, Grundzüge (abgedr. bei Schätzel, a. a. O., S. 195 ff.).

(2) Bodin (Six livres de la république, Buch 1, Kapitel 1 (abgedr. bei Schätzel, a. a. O., S. 135 ff.)) versteht unter Staat : "... eine rechtmäßige Regierung mehrerer Haushalte und von dem, was ihnen gemeinsam ist, unter souveräner Gewalt"; Hobbes (Leviathan, Kapitel 17 (abgedr. bei Schätzel, a. a. O., S. 142 ff.)) spricht ebenfalls von einer "höchsten Gewalt", die dem Staat immanent sein müsse (vgl. dazu auch Hönigswald, a. a. O., S. 173); Spinoza (Ethik, 37. Lehrsatz, Erläuterung 1, S. 228) setzt den Staat gleich Macht; Montesquieu (a. a. O., S. 51) geht, ohne eine Definition des Staates zu geben, davon aus, daß zum Staat "Macht" oder "Gewalt" gehört : "Lorsque, dans la république le peuple en corps a la souveraine puissance, c'est une démocratie, "; bei Rousseau (a. a. O., S. 44) verkörpert "die oberste Leitung des allgemeinen Willens" die höchste Staatsgewalt; für Kant (Metaphysische Anfangsgründe der Rechtslehre (abgedr. bei Schätzel, a. a. O., S. 249 ff.)) stellt der Staat "die Vereinigung einer Menge von Menschen unter Rechtsgesetzen" dar; die Hegelsche Staats-

Die so verstandene staatliche Zwangsgewalt kann nicht auf einen organischen "Staatstrieb" zurückgeführt werden, wie Aristoteles (1) und Cicero (2) fälschlich entnommen werden könnte (3). Denn ein Trieb, sich beherrschen zu lassen, dürfte allgemein, von widernatürlichen Ausnahmen abgesehen, nicht vorhanden sein. Tatsächlich meinen Aristoteles und Cicero und die Anhänger der Lehre vom Staatsbetrieb nichts anderes als den Gesellschaftstrieb (4), abgesehen davon, daß der aristotelischen Staatsdefinition das wesentliche Merkmal der Staatsgewalt überhaupt fehlt (5).

---

definition (Hegel, a. a. O., S. 257): "der Staat ist die Wirklichkeit der sittlichen Idee" läßt nicht ohne weiteres eine Staatsgewalt erkennen. Inhalt der sittlichen Idee aber ist das "in sich Vernünftige und das Abbild der ewigen Vernunft" (Hegel, a. a. O., S. 272), woraus die Selbständigkeit der staatlichen Gewalt gefolgert wird (Hegel, a. a. O., S. 272); Jellinek (S. 183) definiert den Staat als "die mit ursprünglicher Herrschermacht ausgestattete Gebietskörperschaft". So auch Laun, a. a. O., S. 77 ff.; Koellreutter, Staatslehre, S. 18; Heller, a. a. O., S. 199 ff.; und in etwa Sauer, a. a. O., S. 147; ähnlich auch Mayer, Max Ernst, a. a. O., S. 29 und Helfritz, a. a. O., S. 94, die allerdings auf das nach Jellinek notwendige Merkmal der "Sesshaftigkeit" verzichten; vgl. weiter Thoma, a. a. O., S. 8; Kohler, a. a. O., S. 142; die Macht des Staates betont auch Dibelius, a. a. O., S. 30 f. und Luther (bei Binder, Luther, S. 20); Warnkönig, a. a. O., S. 411; Schilling, Otto, a. a. O., S. 33; Kjellen (bei Marck, a. a. O., S. 87); Schäffle, a. a. O., 4. Bd., S. 216; Kelsen, a. a. O., S. 17 f.; Stahl (a. a. O., S. 25) sieht in der Obrigkeit das wesentlichste Merkmal des Staates; die Rechtsordnung als Bedingung der Staatsexistenz fordert J. Binder, Philosophie des Rechts, S. 487; ähnlich Del Vecchio, a. a. O., S. 491; Lasson (a. a. O., S. 283) nennt einen Staat "diejenige Gemeinschaft, welche eine organisierte höchste Gewalt besitzt als die oberste Quelle alles Zwanges"; vgl. auch Leo, a. a. O., S. 40 ff. als Vorläufer der historischen Schule.

(1) Aristoteles, Politik (abgedr. bei Schätzel, a. a. O., S. 20 ff.).

(2) Cicero, Über den Staat (abgedr. bei Schätzel, a. a. O., S. 61 ff.).

(3) Vgl. Schilling, Otto, a. a. O., S. 40.

(4) Vgl. Jellinek, a. a. O., S. 221.

(5) Aristoteles (Politik (abgedr. bei Sternberg, a. a. O., S. 57 ff.)) definiert den Staat als "die aus mehreren Dorfgemeinden gebildete vollkommene Gesellschaft, eine Gemeinschaft, die gleichsam das Ziel vollendeter Selbstgenügsamkeit erreicht hat, die um des Lebens willen entstanden ist und um des vollkommenen Lebens willen besteht . . . der Staat ist nichts anderes als das Volk; unter Volk verstehe ich nicht jede beliebige Menschenmenge, die in irgendeiner Weise zusammengekommen ist, sondern eine Vereinigung einer Mehrzahl von Menschen, die sich durch übereinstimmendes Recht und zum gemeinsamen Nutzen miteinander verbunden haben."

Ebensowenig kann die Rechtfertigung geschehen unter Hinweis auf die ununterbrochene historische Existenz des Staates (1), denn es besteht die denklogische Möglichkeit des Daseinsverlustes, wie dies manche seit unvordenklichen Zeiten nachweisbare Institution gezeigt hat. Damit wird also lediglich das Sein, nicht aber das Seinsollen des Staates erklärt.

Der Nachweis der Notwendigkeit einer Staatsgewalt kann vielmehr nur erbracht werden durch Betrachtung der gegebenen Welt und der Personen, für welche sie bestimmt ist. So ist gedeihliches menschliches Wirken nur möglich im Rahmen einer Organisation, d.h. "in einer festen, konstanten Verbindung einer Mehrheit menschlicher Willen" (2). Ist aber die Erreichung partikularer Lebenszwecke ausschließlich durch den isolierten Menschen schon unmöglich, so ist das bezüglich der Gesamtheit der Lebenszwecke erst recht ausgeschlossen. Diese könnten, so meint Jellinek zutreffend (3), vom Individuum nur verfolgt und erreicht werden unter den Voraussetzungen des Daseins einer Rechtsordnung.

Wenn also die Staatsdefinition auf den genannten spezifischen Sinn beschränkt wird, so geschieht das, eben weil festzustellen ist, wie weit das Gebiet der Schulerziehung durch staatliche Gesetzgebung und Anordnung bestimmt werden kann, inwieweit also das Dasein einer Rechtsordnung insoweit notwendig ist. Die Frage nach dem Schulerziehungsanliegen des Staates kann dahingehend zugespitzt werden : auf Grund welcher Faktoren seines allgemeinen Auftrages und mit welcher Reichweite hat der Staat

---

(1) Vgl. Heller, a.a.O., S. 203; vgl. auch Stammler, a.a.O., S. 285.

(2) Jellinek, S. 222; vgl. auch Menger, a.a.O., S. 26.

(3) Jellinek, S. 223; dieser Gedanke liegt ausgesprochen oder unausgesprochen den meisten Staatstheorien zugrunde. Ausnahmen bilden die Theorien vom absolutistischen Staat. Besonders deutlich wird der Gedanke bei Augustinus (De civitate Dei (abgedr. bei Schätzel, a.a.O., S. 81 ff.)) : "Wenn der Staat eine Angelegenheit des Volkes ist und es kein Volk gibt, das nicht durch die Übereinstimmung des Rechtes geeint wird, das Recht aber dort nicht vorhanden ist, wo es keine Gerechtigkeit gibt, so folgt daraus ohne Zweifel der Schluß, daß da kein Staat vorhanden ist, wo es keine Gerechtigkeit gibt"; auch Thomas Morus gründete seine "Utopia" u.a. auf die Tugend der Gerechtigkeit und folgte damit mittelalterlicher Tradition (vgl. Chambers, a.a.O., S. 157); vgl. insbesondere auch Stammler (a.a.O., S. 287) : "Es kann der Zweck des Staates im letzten Grunde kein anderer sein, als die ideale Aufgabe des Rechtes."

eine echte Aufgabe, in das Erziehungswesen hinsichtlich einer Schulerziehung einzugreifen ? Oder negativ formuliert : Was kann und muß der Staat auf diesem Gebiet notfalls erzwingen und was nicht ? Eine Beantwortung dieser Frage hängt jeweils davon ab, wie man den allgemeinen Auftrag des Staates versteht.

3. Die allgemeinen Aufgaben des Staates

Worin liegen nun die allgemeinen Aufgaben des spezifisch staatlichen Ordnens durch Gesetz ?

Der Sinn des Staates könnte zu suchen sein in der Herstellung einer objektiven Bindung der im Bereich des politischen Gemeinwesens lebenden Menschen zu gegenseitiger Hilfeleistung und Zusammenarbeit und zugleich damit ihrer objektiven Verhinderung an gegenseitiger Übervorteilung und Vergewaltigung. Mit "objektiv" ist in diesem Zusammenhang gemeint, daß das staatliche Handeln durch Gesetz die genannten Wirkungen erzielen soll und muß, unbeschadet dessen, ob im persönlichen Wollen der Einzelnen die Voraussetzungen dafür gegeben sind oder nicht (1). Man könnte dies auch so ausdrücken : staatliches Handeln durch Gesetz soll und muß erwirken, daß in einem gewissen lebensnotwendigen Mindestmaß an sozialer Ordnung keiner der Bürger schlechthin "sich selber leben kann", selbst wenn er es wollte und es in der tieferen Sphäre, in der dieses Wort ursprünglich gemeint ist, auch tut.

Sodann wird man hinzufügen müssen : Staatliches Ordnen durch Gesetz soll gewisse Voraussetzungen dafür schaffen und freihalten, daß in den im Bereich des politischen Gemeinwesens zusammenlebenden Menschen eine Einsicht und Gesinnung sich entfalten kann, kraft deren sie nicht nur objektiv zu der oben genannten Wirkung sich binden lassen, sondern kraft deren sie sich auch subjektiv, d.h. in persönlich-sozialer Willigkeit, für ihn einsetzen können. Dazu gehört z.B., daß Verhältnisse weitgehender personaler Abhängigkeit und Unmündigkeit überwunden werden. Ein Staatswesen, in dem Sklavenwirtschaft besteht, mag im sozialen Ergebnis im Sinne des oben Gesagten gut geordnet sein, vielleicht durch entsprechende Gesetze so, daß durchaus auch den Sklaven ausreichender Lebensbedarf und

(1) Vgl. Del Vecchio, a.a.O., S. 386 f.; Lasson, a.a.O., S. 198 ff.; Radbruch, a.a.O., S. 352 ff.; Grueber, a.a.O., S. 18 f.; Binder, Philosophie des Rechts, S. 226 f.

S hutz gesichert wird, aber es wird in ihm die an zweiter Stelle genannte Voraussetzung fehlen. Entsprechendes könnte für Zustände gesagt werden, die einem Teil der Bevölkerung notorisch und grundsätzlich gewisse Bildungs- und Aufstiegsmöglichkeiten versperren oder die volle Rechtsmündigkeit versagen.

Wenn man es (jedenfalls unter den geschichtlich gegebenen Verhältnissen) erst recht und ganz besonders als zur Aufgabe des Ordnens durch Gesetz gehörend erachtet, durch Beseitigung derartiger Hemmungen Voraussetzungen dafür bereitzustellen, daß das Gemeinwesen nicht nur objektiv befolgtes Normensystem, sondern Zusammenwirken verantwortungsbewußter Menschen werde, so ist damit freilich wohl die äußerste Grenze dessen genannt, was überhaupt durch Gesetz geordnet werden kann und soll. Es muß betont werden, daß es sich an dieser Grenze nur eben noch um ein Gewähren von Voraussetzungen bzw. ein Beseitigen von Hindernissen handeln kann. Nicht dagegen kann es Aufgabe staatlichen Anordnens durch Gesetz sein, in den Menschen jene Einsicht und Gesinnung, jenen persönlichen Einsatz zu sozialem Verhalten selbst zu schaffen. Denn derartiges kann nur erweckt, nicht aber verordnet werden, weil es seinem Wesen nach ein Frei-williges ist. Erweckt kann es nur werden in unmittelbar menschlichen Beziehungen, durch persönliches Vertrauens- und Vorbildverhältnis von Mensch zu Mensch.

Noch weniger kann es Aufgabe staatlichen Anordnens sein, auf den Wegen gesetzgeberischer Maßnahmen den sittlich vollkommenen Menschen bzw. die vollkommene menschliche Gemeinschaft heranzubilden.

Das politische Gemeinwesen ist aber durchaus darauf angewiesen, daß Erweckung persönlicher sozialer Verantwortung in Vertrauens- und Vorbildverhältnissen von Mensch zu Mensch geschieht. Es ist auch darauf angewiesen, daß dies aus dem Grunde einer letzten inneren Bindung der Gewissen geschieht. Das politische Gemeinwesen hat daran um seines eigenen Bestehens willen ein vitales Interesse. Aber es darf diese Dinge nicht in die Regie seines spezifischen Handelns durch Gesetz nehmen wollen. Es muß dem Menschen gleichsam eine anordnungsfreie Sphäre lassen, in der nicht das Gebot der Institution, sondern persönliches Vorbild wirkt. Das gilt für die Fragen der Bindung durch den Glauben, aber auch für mannigfache Bereiche persönlicher menschlicher Beziehung und Verbundenheit. Das politische Gemeinwesen braucht um seiner selbst willen diese verordnungsfreie Sphäre, weil es Menschen braucht, die Einsicht, Freiheit und Initiative haben. Menschen müssen den Staat tragen, will der Staat aber die Menschen gestalten, genauer, will er ihren Willen und ihr Gewissen schaffen und umschaffen, so wird er - je nach den Machtmitteln, die er einsetzen kann - nur entweder

unwilligen Gegendruck und Revolte erzeugen, oder aber Werkzeuge ohne Eigenwillen. Beides ist für ihn selbst gleich verderblich.

Doch mit dieser Betrachtung ist der Aufgabenbereich des Staates noch ungenügend gekennzeichnet. Um die besonderen Aufgaben eines Staates zu ermitteln, bedarf es zunächst der Frage nach dem Staatszweck. Diese Frage steht in engem Zusammenhang mit der zuvor erörterten nach der Rechtfertigung des Staates. Die Antwort auf die Frage nach dem Grund des Staates hat dessen Sein gerechtfertigt, diejenige auf die Frage nach dem Staatszweck soll sein Wirken, worauf es hier in erster Linie ankommt, im einzelnen klären und begründen.

4. Die geläufige Bestimmung des Staatszweckes

Die Frage nach dem Staatszweck bedarf dreifacher Unterscheidung : Es kann gefragt werden, welcher Zweck der Institution des Staates in der Ökonomie des historischen Geschehens im Hinblick auf die letzte Bestimmung der Menschheit zukommt, ferner, welchen Zweck ein individuell bestimmter Staat im geschichtlichen Zusammenhang gehabt hat, und endlich, welchen Zweck die Institution des Staates in einem gegebenen Zeitpunkt für die ihr Eingegliederten und damit für die Gesamtheit besitzt (1).

Die beiden ersten Fragen werden als die nach dem objektiven Zweck des Staates bezeichnet, und zwar die erste als die nach dem universalen, die zweite nach dem partikularen objektiven Staatszweck. In scharfem Gegensatz zur Frage nach dem objektiven steht die nach dem subjektiven Zweck des Staates (2).

(1) Vgl. Jellinek, S. 230 f.

(2) Vgl. Jellinek, S. 234; teilweise wird von den Anhängern der organischen Staatslehre folgerichtig die Zwecklosigkeit des Staates behauptet, weil die Frage, ob ein Organismus irgendeinen Zweck für etwas außer ihm Liegendes habe, unter empirisch-naturwissenschaftlichen Gesichtspunkten unzulässig ist (vgl. Jellinek, S. 148 ff. und S. 232). Dabei wird aber der über ein bloßes Dasein des Staates hinausreichende Wert fälschlich negiert; nicht anzuerkennen ist auch die Behauptung von Lasson (a. a. O., S. 313), was man die Zwecke des Staates nenne, seien in Wahrheit seine Funktionen. Denn Funktion des Staates ist Handlung des Staates, jede Handlung aber hat ein Motiv und daher auch einen Zweck; hat der Staat Funktionen, so hat er demgemäß auch Zwecke.

Die Antworten auf die Frage nach dem objektiven universalen Staatszweck entbehren, geht man den "letzten Fragen" darauf nach, der allgemein überzeugenden Kraft und sind darüber hinaus nicht in der Lage, die realen Probleme der Gegenwart befriedigend zu lösen. Denn die Bestimmung des objektiven Staatszwecks geschieht entweder auf theologischer Grundlage oder aber indem man den Sinn der Geschichte zu erraten sucht. Ferner läßt sich durch bloße Deduktion aus dem objektiv gesetzten Staatszweck keine politische Aufgabe meistern. Dem objektiv gesetzten Staatszweck fehlt jeder notwendige Bezug auf die jeweiligen Verhältnisse eines bestimmten Volkes. Ebenso ist die Theorie vom objektiven partikularen Zweck des Staates nicht haltbar. Denn es handelt sich in Wirklichkeit nicht um objektive, von einer höheren, die Geschichte durchziehenden Macht gesetzte Zwecke, wenn von geschichtlichen Aufgaben oder einer historischen Mission eines Staates die Rede ist, sondern um bestimmte durch seine geschichtliche Lage beeinflußte Interessen eines Einzelstaates (1).

Hingegen bedürfen die Beziehungen eines Staates zu den individuellen Zwecken einer Erhellung. Der Staat ist als Zweckeinheit anzunehmen (2) Das Dasein der Staatszwecke, so führt Jellinek aus, ergäbe sich aus der unwidersprechlichen psychologischen Tatsache, daß das Leben des Staates in einer ununterbrochenen Reihenfolge menschlicher Handlungen bestehe, jede Handlung aber notwendigerweise durch ein Motiv, also durch einen Zweck bestimmt sei. Dabei kommt es darauf an, die sich gemäß den historischen wandelbaren Vorstellungen ergebenden Staatsaufgaben und konkreten staatlichen Verhältnisse zu erkennen und die Grenzen der Staatstätigkeit zu gewinnen. Dieser Theorie von dem relativ-konkreten Staatszwecke steht die Lehre vom absoluten Zweck gegenüber (3), die schon deshalb als unreal abgelehnt werden muß, weil sie nie den vorhandenen, lebensgebundenen und sich fortentwickelnden Staat betrachtet, sondern den schlechthin vollendeten Staat vor Augen hat. Abstraktes Wunschdenken und Wirklichkeit stehen einander gegenüber und führen zu einer Diskrepanz zwischen dem teleologisch angestrebten Ideal und dem realen politischen Gemeinwesen.

Die relativ-konkrete Theorie hingegen entnimmt den Staatszweck richtigerweise dem jeweiligen Bewußtseinsinhalt eines Volkes und seiner Zeit. Da es,

---

(1) Vgl. Jellinek, S. 232 f.

(2) Vgl. Jellinek, S. 234 f.

(3) Hierher gehören : die eudämonistisch-utilitaristische Theorie und die ethische Theorie, die der Lehre von den expansiven Staatszwecken zuzuordnen ist, ferner die Lehren von den limitierenden Staatszwecken.

wie bereits oben dargestellt, dem Staat nicht möglich ist, etwas zu erzeugen, was ausschließlich der menschlichen Innerlichkeit angehört (1), erstreckt sich der Bereich des Staates ausschließlich auf das Gebiet des durch gemeinsame, nach außen wirkende, menschliche Tat Erreichbaren. Oder anders formuliert : "In seinen Wirkungskreis fallen nur solidarische menschliche Lebensäußerungen" (2).

Aus den drei dem Staat von jeher eigentümlichen Kategorien des Bewahrens, Ordnens und Unterstützens solidarischer menschlicher Lebensäußerungen ergab sich zwangsläufig der Macht-Sicherheits- und Rechtszweck. Damit glaubte man den Zweck des Staates in der Hauptsache erschöpfend konstatiert zu haben.

Aber schon diese Zwecke allein gaben dem Staat in seiner weiteren Entwicklung die notwendige Veranlassung, seine Tätigkeit über die unmittelbar diesen Zwecken dienenden Funktionen hinaus auszudehnen. So hat er z.B. vor allem für die ökonomischen Mittel für die Erfüllung der Zwecke zu sorgen. Das aber hat zur Voraussetzung eine gesunde und leistungsfähige Volkswirtschaft, die wiederum zu ihrem Gedeihen von anderen Faktoren abhängig ist. Dazu gehören u.a. ein gut ausgebildetes Verkehrs- und Nachrichtenwesen.

Da die gemeinschaftlichen Lebensäußerungen der Menschen keine konstante, sondern eine variable Größe darstellen, ist sie auf allen Gebieten des menschlichen Gemeindaseins zu verschiedenen Zeiten und bei verschiedenen Völkern verschieden ausgeprägt. Ihren Inhalt empfängt sie von dem jeweiligen Kulturzustand eines Volkes.

Da der Begriff "Kultur" als die Summe der vorgezeichneten Wege des Denkens und Handelns von Menschen, die durch gemeinsame Tradition und Probleme verbunden sind, zuzüglich der Gegenstände und Techniken, durch die sie ihren Ausdruck finden, also als das charakteristische Gesamtwerk eines Volkes zu definieren ist (3), ergibt sich, daß der Staat auf Grund des sich in den letzten Jahrzehnten vollzogenen sozialen Wandels (4) heute berufen ist, zu allen menschlichen Solidarinteressen in Beziehung zu treten(5). Denn je größer das solidarische Interesse ist, desto mehr ist der Staat zu

---

(1) Vgl. auch Jellinek, S. 250 ff.
(2) Jellinek, S. 252; vgl. auch Nawiasky, a.a.O., Teil 1, S. 35.
(3) Vgl. Beer, a.a.O., S. 51; Dempf, a.a.O., S. 30.
(4) Vgl. darüber im einzelnen Barley, a.a.O., S. 217.
(5) Jellinek, S. 249 mit weiteren Literaturnachweisen.

seiner Befriedigung aufgefordert (1).

Daraus erhellt, daß dem Staat nicht nur das Recht, sondern auch die Pflicht erwächst, sich in steigendem Maße aller Gemeininteressen anzunehmen, d. h. die diesen dienlichen Tätigkeiten entweder selbst vorzunehmen oder ihre Vornahme dem Individuum anzubefehlen.

5. Das Verhältnis von Staat und Individuum

Wieweit die staatliche Einflußnahme im allgemeinen zu gehen hat, bestimmt sich nach dem Verhältnis Staat - Individuum. Dabei sind in der Hauptsache drei Lehren vertreten worden.

a) Der Individualismus und der Kollektivismus

Die individualistische Gesellschaftsauffassung geht, so führt Spann (2) aus, von den einzelnen Menschen als in sich bestimmten Wesenheiten aus. Sie seien ihr autarke Einzelne; die Handlungen zur Begründung der Gesellschaft

---

(1) So weist Gumplowicz (a. a. O., Bd. 2, S. 146) zutreffend nach, daß die Zahl der Interessen mit dem Wohlstand steigt; daraus ergibt sich die zwangsläufige Folge, daß in einem Wohlstandsstaat gegenwärtiger Prägung die Zahl der Interessierten allgemein gestiegen ist, womit gleichzeitig eine auf der beschränkten Anzahl der Interessen beruhende Interessenangleichung vollzogen ist, die den Bereich der Solidarinteressen ausweitet; vgl. auch Ihering (a. a. O., Bd. 1, S. 565 ff.), der auf die subjektive Möglichkeit zur Erkenntnis des Gemeininteresses hinweist; vgl. ebenfalls Treitschke, a. a. O., S. 75 f. und insbesondere Jellinek, S. 253, sowie Oppenheimer, a. a. O., S. 953 f.; vgl. auch v. Wiese, a. a. O., S. 603; Weber, Alfred, a. a. O., S. 55 ff.

(2) Spann, Gesellschaftsphilosophie, S. 9 ff.; vgl. weiter Spann, Staat, S. 11 ff.; Spann, Gesellschaftslehre, S. 66 ff.; Stein, Erwin, a. a. O., S. 14 ff.; Brinkmann, Carl, a. a. O., S. 4 ff.; Sauer, a. a. O., S. 84 ff.; Binder, Philosophie des Rechts, S. 282 ff.; Dittrich, a. a. O., S. 9 ff.; Mayer, Max Ernst, a. a. O., S. 70 ff.

und des Staates seien ihr autarke Einzelhandlungen. Die Gesellschaft sei dann eine Vielheit, eine Summierung Einzelner, gleich einem Sandhaufen; der Staat, die Summe des Willens der Staatsbürger. Danach gilt : der Bürger ist vor dem Staate (1).

Dem steht der Kollektivismus als das andere Extrem gegenüber; er ordnet das Individuum bedingungslos der Gesamtheit unter. Kennzeichnend für den Kollektivismus ist der totale Staat (2).

Der Individualismus ist abzulehnen.denn die Wesentlichkeit und eigene Würde des Zusammenhanges der Einzelnen wird geleugnet und muß systemgemäß geleugnet werden. Eine "Ganzheit", als ein Eigenes, Selbständiges, gibt es dort nicht, wo sich alles aus dem Einzelnen herleitet. Auf die Staatslehre bezogen bedeutet dies, daß Recht und Staat nur Institutionen im Interesse des Einzelnen sind (3).

Ebensowenig kann der Kollektivismus anerkannt werden. Denn der Kollektivismus mißachtet die Würde des Menschen, indem er dem Staat unbeschränkte Macht zuspricht, wie die totalitären Staatssysteme gerade der jüngsten Vergangenheit und der Gegenwart zeigen.

Zusammengefaßt kann festgestellt werden : im Individualismus und im Kollektivismus wird ein Moment der sozialen Wirklichkeit isoliert und absolut gesehen : dort der Einzelne, hier das Ganze. Beide werden nicht in ihrem natürlichen Abhängigkeitsverhältnis erkannt.

Damit ist eine dritte Position angedeutet, wie sie zunächst von der phäno-

---

(1) Der individualistische Gedanke erscheint staatsrechtlich in drei Hauptformen : 1. im Anarchismus nach dem Stirnerschen Grundsatz "Ich bin alles in allem", der den Staat verneint (vgl. Stirner, a. a. O. . S. 324 und S. 345 u. a.); 2. in der Machtlehre des Macchiavellismus und 3. in der naturrechtlichen Vertragstheorie; vgl. auch Spann, Staat, S. 16 ff. und Kelsen, a. a. O., S. 28 ff.

(2) Vgl. Radbruch, a. a. O., S. 151, insbesondere dort Fußnote 1; Oppenheimer, a. a. O., S. 752 ff.

(3) Vgl. Radbruch, a. a. O., S. 15 . . . . . vgl. weiter Horneffer (a. a. O., S. 406 ff.), der den Individualismus als einen religiösen Wert auffaßt und nicht als ethische Norm. Der Maßstab für die Gestaltung könne nur jenseits des Individuums liegen. Damit entkleidet er den Individualismus seines Anspruchs gegenüber dem Staat und führt ihn zurück auf eine immer außerhalb des Staates liegende Privatsphäre.

mänologischen Lehre, der modernen Soziologie und der Ontologie aufgezeigt wurde (1).

b) Der Personalismus

Der Personalismus (2) sieht den Einzelnen nicht abstrakt (Individualismus), sondern konkret, als Persönlichkeit, in der Individualität, Personalität und Menschenwürde vereinigt sind. Die Persönlichkeit, so erläutert Stein (2), stehe zugleich in Beziehungen zur Gemeinschaft und zum Sein ; sie sei Mensch in der Gemeinschaft. Einzelner und Gemeinschaft ständen nicht gegensätzlich gegeneinander. Sie griffen allseitig ineinander über, ohne ihre Eigenständigkeit zu verlieren. Die Gemeinschaft sei kein mechanisches Nebeneinander von Einzelnen, sondern in sich vielgestaltig gegliedert ; sie sei dynamisch und nicht statisch. Es bestehe in ihr das Verhältnis der Gegenseitigkeit, Ergänzungsbedürftigkeit und der polaren Vereinigung. Der Mensch, der in der Gemeinschaft seine Stellung und seine

---

(1) Vgl. Graf Solms, a.a.O., S. 165 ff. ; Stein, Edith, a.a.O., S.116; Brinkmann, Donald, a.a.O., S. 1033 ff.; erste Anklänge finden sich bereits Anfang des 20. Jahrhunderts bei Langermann, a.a.O. (wiedergegeben bei Engelmann, a.a.O., S. 75 f. in polemischer Verurteilung).

(2) Dem Personalismus nahesteht der von Spann (Gesellschaftsphilosophie, S. 12 ff.) vertretene Universalismus. Danach liegt die Realität der "Gesellschaft" nicht in der Summierung der Einzelnen, wie beim Individualismus, und somit überhaupt nicht im Einzelnen als solchem, sondern sie liegt in jener eigenartigen Daseinsweise des menschlichen Geistes, die in dessen geistiger Gegenseitigkeit und wesenhafter Verbundenheit mit dem anderen Geiste, mit dem anderen Menschen, gegeben ist ; in der Gemeinschaft. Daß diese Verbundenheit, daß jedes Verhältnis von Mensch zu Mensch ein geistig-schöpferisches, ein moralisch wesentliches ist und somit der Einzelne, für sich betrachtet, überhaupt nicht existiert, daher auch als geistige Existenz nicht autark, die Gesellschaft als solche nicht mehr als bloßes Aggregat individueller Punkte, sondern vielmehr die ihnen Leben gebende Ganzheit ist, das ist der grundlegende und methodologisch entscheidende Gedanke des Universalismus (vgl. auch Stein, Erwin, a.a.O., S. 14 ff.; Dittrich, a.a.O. S. 15 ff.; Sauer, a.a.O., S. 84 ff.; Mayer, Max Ernst, a.a.O., S. 70 f.).

(3) Stein, Erwin, a.a.O., S. 15 f.; vgl. auch Sauer, a.a.O., S. 86 und Dittrich, a.a.O., S. 21 ff.

Funktionen habe, erschöpfe sich hier nicht in seiner Beziehung zu ihr. "Wohl ist auch das Ganze Zweck, aber das hebt die Zwecknatur der Elemente nicht auf, weil Ganzes und Teile in dialektischem Verhältnis zueinander stehen; weil das Ganze durch die Teile ist und die Teile durch das Ganze sind, weshalb sich keines als Mittel des anderen auffassen läßt. Wenn das aber auch feststeht, so kann trotzdem eine verschiedene Verteilung der Wertakzente innerhalb des Ganzen stattfinden und je nachdem dem einen Element mehr Zweckcharakter, dem anderen mehr der Charakter des Mittels beigelegt werden. So geschieht das durch die verschiedenen Staatsauffassungen im Verhältnis von Individuum und Staat. Aber weder Individuum noch Staat sind je nur Selbstzweck oder nur Mittel" (1).

c) Eigene Stellungnahme und Ergebnis

Auf den staatlichen Bereich bezogen bedeutet dies, daß der Staat keinen von der Einzelperson losgelösten Zweck hat. Die Zwecke des Staates sind eben die solidarischen menschlichen Interessen; er ist als Träger des Gesamtinteresses um der Menschen willen da.

Diese Einstellung liegt dem Grundgesetz zugrunde. Aus Art. 1 Abs. 1 GG in Verbindung mit Art. 19 Abs. 2 GG und Art. 79 Abs. 3 GG ist erkennbar, daß das Grundgesetz die überkommene "Wertneutralität" aufgegeben hat (2). Zugleich hat es eine eindeutige Abwehrstellung gegen einen den Menschen

(1) Schindler, a.a.O., S. 65; vgl. auch die aus der Organismus-Theorie abgeleitete transpersonale Staatsauffassung Binders (Philosophie des Rechts, S. 307 ff.), die dem Universalismus verwandt ist. Radbruch (a.a.O., S. 151) kennzeichnet die transpersonale Auffassung "als gemeinschaftliche Beziehungen der Einzelnen zu etwas außerhalb ihrer selbst, zu ihrer gemeinsamen Arbeit, ihrem gemeinsamen Werk", womit eine Annäherung an den Personalismus zu verzeichnen ist, die Binder zutreffend erkannt hat (Philosophie des Rechts, S. 311 f.); vgl. auch die Ausführungen dazu bei Darmstaedter, a.a.O. S. 131 f.

(2) Vgl. Peters, Freie Entfaltung der Persönlichkeit, S. 669 f.; Dürig in Maunz-Dürig, Kommentar, Anm. 46 zu Art. 1; Wernicke BK, Anm. II 3 a zu Art. 1

zum Objekt herabwürdigenden Kollektivismus bezogen. Gleichermaßen wird aber auch der Individualismus des liberalistischen 19. Jahrhunderts abgelehnt (1). So erklärt das Bundesverfassungsgericht zu Recht: "Das Menschenbild des Grundgesetzes ist nicht das eines isolierten souveränen Individuums; das Grundgesetz hat vielmehr die Spannung Individuum-Gemeinschaft im Sinne der Gemeinschaftsbezogenheit und der Person entschieden, ohne dabei deren Eigenwert anzutasten(2).

Das Grundgesetz hält "in der Stufenfolge Individualismus - Personalismus - Kollektivismus die mittlere Linie des Personalismus" (3) inne. Dies ergibt sich einmal aus Art. 1 Abs. 1 GG selbst und zum anderen durch eine Gesamtinterpretation des Grundgesetzes.

So bedeutet nach Dürig (4) die Aufnahme des Art. 1 Abs. 1 GG in die Verfassung für sich allein schon eine Abkehr von den klassisch-liberalistischen Doktrinen. Neben dieser geistesgeschichtlichen Erkenntnis ist es vor allem eine klare positiv-rechtliche Folgerung, aus der in Art. 1 Abs. 1 Satz 2 GG enthaltenen Schutzverpflichtung des Staates. Es wäre ein Widerspruch in sich, so argumentiert Dürig zutreffend, wenn der Einzelmensch vom Staat (also letztlich von den im Staat organisierten Mitmenschen) die Erfüllung der positiven Schutzpflicht zur Abwehr von Angriffen auf die Menschenwürde verlangen könnte, ohne seinerseits bereit zu sein, die Erfüllung dieser absoluten staatlichen Schutzpflicht überhaupt erst zu ermöglichen. "Bereits in Art. 1 Abs. 1 wird also der Mensch auch als Pflichtsubjekt vorausgesetzt und davon ausgegangen, daß durch die Erfüllung gesetzlicher Pflichten der Mensch als solcher keine Einbuße in dem ihm zukommenden Wert- und Achtungsanspruch erleidet, wenn dadurch der Staat überhaupt erst in die

---

(1) Vgl. Peters, Freie Entfaltung der Persönlichkeit, S. 671; Dürig in Maunz-Dürig, Kommentar, Anm. 46 zu Art. 1; Dürig, Menschenauffassung, S. 259; Huber, Ernst Rudolf, a. a. O., Bd. 1, S. 200; v. Mangoldt-Klein, Anm. III 3 b zu Art. 1; Wintrich, Rechtsprechung, S. 231 f.; Wintrich, Zur Problematik der Grundrechte, S. 6 ff.; Friesenhahn, a. a. O., S. 43 ff.; Raiser, a. a. O., S. 5 ff.

(2) "Investitionshilfe-Urteil" vom 20. 7. 1954, BVerfGE 4, S. 7 ff. (S. 15).

(3) Peters, Freie Entfaltung der Persönlichkeit, S. 671; v. Mangoldt-Klein, Anm. III 3 zu Art. 2; Dürig in Maunz-Dürig, Kommentar, Anm. 47 zu Art. 1; vgl. auch Geiger, Grundrechte und Rechtsprechung, S. 31 f.

(4) Dürig in Maunz-Dürig, Kommentar, Anm. 48 zu Art. 1.

Lage versetzt wird, die menschliche Würde zu schützen" (1).

Auch eine Gesamtinterpretation des Grundgesetzes bestätigt, daß der Mensch an keiner Stelle als isoliert-autarkes Individuum, sondern als gemeinschaftsbezogene Persönlichkeit vorausgesetzt wird (2).

Dies geht einmal hervor aus der Konstruktion des Art. 2 Abs. 1 GG.

Das "Hauptfreiheitsrecht" des Menschen (3) findet seine Schranke in den "Rechten anderer", in der "verfassungsmäßigen Ordnung" und im "Sittengesetz"; damit sind Auslegungsmaßstäbe für das Verhalten der in einem politischen Gemeinwesen lebenden Menschen aufgestellt (4). In der rechtlichen Konsequenz bedeutet dies nichts anderes, als daß hier Menschenpflichten anerkannt sind, die dem Schutz der Gemeinschaftswerte dienen (5). Die Gemeinschaftsbezogenheit schränkt die natürliche Freiheit des Einzelnen ein, ohne ihm den Raum seiner Eigenständigkeit zu nehmen. Art. 2

---

(1) Dürig in Maunz-Dürig, Kommentar, Anm. 48 zu Art. 1; Maunz (Staatsrecht, S. 101) führt aus, das Grundgesetz ließe in Art. 1 Abs. 1 einen Einschlag personenhafter Haltung erkennen. Doch beschränke sich diese Haltung auf diesen Artikel, während es im übrigen dem Individualismus zuneige. Eine Begründung dieser Ansicht ist nicht ersichtlich; Hamann (Anm. B 1 a zu Art. 1) spricht sich, ebenfalls ohne Begründung, für einen individualistischen Akzent des Art. 1 Abs. 1 GG aus.

(2) a. A. Maunz, Staatsrecht, S. 101 (vgl. Fußnote 1).

(3) Vgl. zu diesem Begriff Hamann, Anm. A 3 zu Art. 2; Dürig in Maunz-Dürig, Kommentar, Anm. 6 zu Art. 2; vgl. auch Maunz, Staatsrecht, S. 103; v. Mangoldt-Klein (Anm. IV vor 1 a zu Art. 2) spricht von "Freiheitsrechtsleitsatz".

(4) Vgl. Dürig in Maunz-Dürig, Kommentar, Anm. 50 zu Art. 1.

(5) So Dürig in Maunz-Dürig, Kommentar, Anm. 50 zu Art. 1; auch Maunz (Staatsrecht, S. 96) anerkennt Menschenpflichten in diesem Sinne, ohne direkt auf Art. 2 Abs. 1 GG Bezug zu nehmen. Mit der daraus gezogenen Folgerung : "Die Anerkennung von Grund-Menschenpflichten nimmt dem Staat den Charakter eines allzu liberalen Staates ..." setzt Maunz sich in Widerspruch zu seiner oben (in Fußnote 1) wiedergegebenen Auffassung; nach Hamann (Anm. B 3 a zu Art. 2) hat gemäß Art. 2 Abs. 1 GG jeder das Recht, sein, d. h. die ihm eigentümliche Persönlichkeit zu entfalten. Art. 2 Abs. 1 GG verbiete es dem Staate, die Gesamtpersönlichkeit des Einzelnen zu erfassen und zu schablonisieren (ähnlich auch Wernicke BK, Anm. II 1 a und b zu Art. 2). Daraus zieht Hamann den allerdings verfehlten Schluß, die individualistische Ausprägung dieser Vorschrift dürfe nicht übersehen werden.

Abs. 1 GG ist in der Zusammenschau mit Art. 1 Abs. 1 GG zu sehen. Denn die Gemeinschaftsbezogenheit ist das notwendige Korrelat zu der in Art. 1 Abs. 1 GG enthaltenen Schutzverpflichtung des Staates.

Nach dem gleichen Grundsatz der gegenseitigen Pflichtenbezogenheit ist die Sozialentscheidung des Grundgesetzes (Art. 20 Abs. 1) zu beurteilen. Ist der Staat zuständig und verantwortlich für die sozialen Belange des Volkes, die in dem klagbaren Anspruch des Einzelnen auf Fürsorgeunterstützung gipfeln (1), so kann und muß er sozial bereite Menschen verlangen. "Der soziale Rechtsstaat des Bonner Grundgesetzes verlangt daher auch vom Bürger Rücksichtnahme gegen seinen Staat. Nicht mehr das einseitige Zurückweichen des Staates vor dem ungehemmten Sich-Ausleben des Individuums charakterisiert diesen Staatstypus wie einst den liberalen Rechtsstaat, sondern die gegenseitige Rücksichtnahme oder nach der Formulierung Wieakkers 'Verantwortung gegenüber der Gemeinschaft ohne Aufgabe der Personalität' " (2).

Die Formulierung Dürigs (3), daß sich rechtlich eine staatliche Verantwortung zur Lebenserhaltung geradezu automatisch auch als subjektive Verant-

---

(1) So BVerwGE 1, S. 159 ; BGHZ 25, S. 231 ; OVG Lüneburg nwOVGE 4, S. 225 ; VGH Kassel heVGHE 5, S. 138 f. ; bayVGH, DÖV 1949, S. 375 ; OVG Berlin, NJW 1952, S. 440 ; OVG Berlin, NJW 1953, S. 1687 ; OVG Hamburg, DVBl. 1951, S. 311 ; OVG Lüneburg, JZ 1951, S. 524 ; OVG Münster, NJW 1951, S. 47 ; LVG Rheinland-Pfalz, JZ 1953, S. 182 ; Zinn-Stein, a.a.O., Anm. 4 zu Art. 28 ; Hamann, Anm. B 3 b zu Art. 20 ; v. Mangoldt-Klein, Anm. VII 2c zu Art. 20 ; Bachof, Rechtsstaat, S. 51 f. ; Bauer a.a.O., S. 29 f ; Dürig, Verfassung und Verwaltung, S. 197 f. ; Jehle, a.a.O., S. 70 f; Rupp, a.a.O., S. 5 ff. ; Sieveking, a.a.O., S. 408 f. ; wegen ablehnender Meinungen vgl. die Hinweise bei Hamann, Anm. D 3 a zu Art. 20 und bei v. Mangoldt-Klein, Anm. VII 2 c zu Art. 20.

(2) Menger, a.a.O., S. 27.

(3) Dürig in Maunz-Dürig, Kommentar, Anm. 52 zu Art. 1; die engverschlungene Wechselwirkung zwischen Staat und Einzelnem und die daraus resultierende Aufgabe des Staates, mehr zu sein als äußere Schutzvorrichtung, anerkennt auch Litt (Freiheit des Menschen, S. 11 und S. 32 ff.) ; vgl. auch die transpersonale Auffassung Radbruchs (a.a.O., S. 146 ff.), deren Ziel mit "Kultur" angegeben wird. Das Gleichnis vom Bau für diese Auffassung, daß "die Bauleute weder durch ein Ganzes, das sie umfaßt, noch durch unmittelbare Beziehungen, die sie verknüpfen, verbunden sind, sondern durch die gemeinsame Arbeit, die sie tun..." ist teilweise zutreffend ; vgl. auch Gehlen, Der Mensch, S. 404 unten, als Ergebnis von der anthropologischen Seite her.

wortlichkeit der diesen Staat bildenden Menschen manifestieren muß, trifft den Kern der gegenwärtigen Verfassungswirklichkeit.

Es ist dann zwangsläufig daraus das Subsidiaritätsprinzip zu folgern, d. h. der "Grundsatz des ersatzweisen Beistandes der höheren Einheit, wenn die Kräfte der unteren Einheit nicht ausreichen" (1).

Daraus ergibt sich, daß soweit die freie individuelle oder genossenschaftliche Tat unvermögend ist, den angestrebten Zweck zu erreichen, der Staat ihn übernehmen kann und muß (2). Damit aber ist der vergangene klassisch-liberale Verfassungsstaat des 19. Jahrhunderts mit seinem auf den Abwehrcharakter beschränkten status negativus abgelöst von dem modernen sozialen Rechtsstaat,basierend auf dem status positivus mit dem Charakter der Daseinsvorsorge (3).

Es liegt nahe, in einer derartigen Bestimmung der Staatsaufgaben eine Wiederkehr der eudämonistisch-utilitarischen Staatstheorie zu erblicken. Ihr Prinzip lautet bekanntlich, daß der Staat dazu da sei, ein möglichst großes Glücksquantum einer möglichst großen Zahl von Menschen zu erstreben. Die Wohlfahrt des Einzelnen und der Gesamtheit ist hier einziges Ziel aller öffentlichen Einrichtungen (4). So betrachtet, scheint diese Forderung selbstverständlich und deckungsgleich mit der These vom daseinsvorsorgenden Staat. Es besteht jedoch nur eine scheinbare Übereinstimmung.

Der Wohlfahrtsstaat ist seiner Natur nach kollektivistisch orientiert, d. h. das Ganze geht dem Einzelnen schlechthin vor. Der Einzelne wird nicht als geistig selbständiger Mensch in seiner Würde gesehen, sondern als Objekt staatlichen Handelns. Daraus erhellt die Einseitigkeit in der Beurteilung staatlicher Maßnahmen, deren Wirkungen den Einzelnen gegebenen-

---

(1) Dürig in Maunz-Dürig, Kommentar, Anm. 54 zu Art. 1; Maunz, Staatsrecht, S. 69; vgl. Scupin (Das Polizeirecht, S. 610 f.), der die Subsidiarität für das polizeiliche Handeln ausdrücklich betont; vgl. auch Nawiasky, a. a. O., Teil 2, S. 33 f.

(2) Jellinek, S. 259.

(3) Vgl. Jellinek, S. 260; Hans J. Wolff, a. a. O., § 3 III a; Giese, Grundgesetz, Anm. II 4 zu Art. 20; Hamann, Anm. B V b zu Art. 12; Geiger, Grundrechte und Rechtsprechung, S. 15; Forsthoff, a. a. O., S. 320 ff. und S. 357 ff.; v. Turegg-Kraus, a. a. O., S. 23; vgl. auch Scupin, Das Polizeirecht, S. 610 und vor allem Menger, a. a. O., S. 29 f.

(4) Bentham, a. a. O., S. 1 ff.; Spencer, a. a. O., S. 249 ff. und 314 ff.; vgl. auch Gaupp, Otto, a. a. O., S. 147; Jellinek, S. 242 ff.; Menzel, a. a. O., S. 55; Ihering, a. a. O., Bd. 2, S. 204 ff.

falls vernichten können. Es fehlt der Maßstab und die innere Begrenzung für nicht-polizeistaatliches Handeln.

Hingegen findet der auf dem personalistischen Prinzip aufbauende Staat seine Begrenzung von vornherein in der Unantastbarkeit der Würde des einzelnen Menschen. Seine Betrachtungsweise beruht auf der Erkenntnis der Verflechtung des Einzelnen mit dem Staat. Der Staat wird fördernd tätig, aber nicht weil er es ursprünglich will, sondern weil das Individuum die Notwendigkeit dazu selbst einsieht. Hinzu tritt, daß die Pflicht zur öffentlichen Daseinsvorsorge nicht wie im Wohlfahrtsstaat verfassungsrechtliches "Leitprinzip", "sondern nur ein Mittel unter anderen ist zur Verwirklichung des Staatszweckes, welcher Gerechtigkeit heißt" (1). Es ist damit zunächst für den staatlichen Bereich allgemein festgestellt, daß dem Staat über seine durch den Schutzzweck bestimmten Aufgaben hinaus Förderungsaufgaben obliegen (2).

6. Das Staatsinteresse an der Erziehung

Um den staatlichen Erziehungsauftrag zu begründen, d.h. den speziellen Auftrag des Staates, schulerzieherisch tätig zu sein, herauszuarbeiten, bedarf es einer weitergehenden Untersuchung. Denn wie zuvor dargelegt, wird der Staat daseinsvorsorgend nur dort tätig, wo die freie individuelle genossenschaftliche Tat unvermögend ist, den angestrebten Zweck zu erreichen. Die Untersuchung ist also in der Richtung weiterzuführen, daß nach dem hier zu erreichenden Zweck zu fragen ist und weiter, ob dieser Zweck nur mit Hilfe des Staates zu erreichen ist. Die Frage nach dem Zweck ist insoweit die Frage nach dem Staatsinteresse an der Erziehung.

Dies kann fünffach gekennzeichnet werden (3).
Zunächst bedarf der Staat der elementaren Grundbildung und A u s b i l d u n g seiner Bürger, wenn er selbst funktionstüchtig sein und die politischen, sozialen, kulturellen und wissenschaftlichen Belange wirksam ver-

(1) Vgl. Menger, a.a.O., S. 30
(2) Vgl. Jellinek, S. 260; Hamann (Einführung ID 2, S. 31) postuliert "die Pflicht zum sozialen Fortschritt" ; vgl. auch Koellreuther, Staat. Kirche, Schule, S. 23.
(3) Vgl. u.a. Thielicke, a.a.O., Bd. II 2, S. 317 und S. 321.

treten will. Denn der differenzierte Arbeitsprozeß etwa verlangt ein gegenüber früheren Epochen hohes Maß an allgemeinem Wissen und spezialisierten Fertigkeiten. Ebenso fordert das intensiv ausgebildete Kulturgut, das für die effektive Kommunikation der in seinem Bereiche Zusammenlebenden, wenn diese Kommunikation nicht im bloß Technischen stecken bleiben, sondern auch eine geistig-seelische Elementardimension haben soll, ein gegenüber früheren Zeiten hohes Maß an allgemeiner Bildung. Es gab Zeiten, in denen durchaus nicht alle Glieder des Gemeinwesens schreiben und lesen können mußten, um unter damaligen Verhältnissen dennoch in solcher - und zwar nicht nur technischen - Kommunikation leben zu können. Dies nur als sehr allgemeiner Hinweis ; selbstverständlich handelt es sich heute um weit mehr als nur um Schreiben und Lesen. Diese Mündigkeit aller Staatsbürger läßt den von ihm gesicherten menschlichen Entfaltungsraum durch Leistung und Tatkraft des Einzelnen in Auseinandersetzung mit Leistung und Tatkraft des anderen erst sachgerecht ausfüllen und ausschöpfen, was letztlich für den Bestand des Staates Sein oder Nichtsein bedeutet. Andernfalls würde der Staat nur eine leerlaufende, sich selbst aufgebende Freiheitserklärung kundtun.

Ferner hat der Staat das (überwiegend reflektorische) Interesse, einen gewissen Gemeinsinn oder besser ein gewisses S o z i a l - und S t a a t s - g e f ü h l sowie verantwortliche politische Existenz zu erzeugen. Hier ist u.a. das "Staatsvolk" als solches angesprochen, ohne welches der Begriff "Staat" ein Torso wäre. "Volk und Staat verhalten sich zueinander wie Inhalt und Form, Kern und Schale, Substanz und Erscheinung, Seele und Körper" (1), vor allem wenn nach deutschem Sprach- und Begriffsgebrauch die subjektiv begründete "Nation" als Gesamtheit derjenigen Menschen, die sich kraft Abstammung, Sprache und Kultur innerlich verbunden und verpflichtet fühlen, ergänzend hinzutritt. Daß dieser Interessenlage letztlich ein einordnendes, opferbereites Verhalten des Einzelnen in die Gemeinschaft entsprechen muß, ist notwendige Folge.

Weiterhin richtet sich das erzieherische Interesse des Staates auf die heranwachsende G e n e r a t i o n als solche, die er menschenwürdig wachsen und sich anlagerecht entwickeln lassen möchte, letztlich mit dem Ziel, geeignete Führungsschichten höherer Stufen heranzubilden. Denn Elite - bei aller Differenzierbarkeit dieses Begriffes - hat noch immer die Autorität des Staates entscheidend mitbestimmt ; auch die moderne Gesellschaft wird sie hervorbringen müssen, wenn Lebensordnung und Rechtsordnung nicht auseinanderfallen sollen.

(1) Vgl. Giese, Staatsrecht, S. 19

Um seiner Wehrhaftigkeit willen und im Blick auf die ihm ebenfalls wesenseigene Ordnungsgewalt hat der Staat ein fundamentales Interesse an der Erziehung von Staatsbürgern zu unmittelbaren "Staatsdienern". Hierbei besteht die Gefahr, zeitopportunistische Betrachtungen anzustellen. Zu seiner Existenz benötigt der Staatsverband, will er wirksame Staatsgewalt innehaben und ausüben, diese durchaus erziehungsrelevanten Größen.

Schließlich kommt dem Staat ein berechtigtes (mehr mittelbares) Interesse an der Erziehung insofern zu, als die weltanschauliche und allgemeine Differenziertheit der Gesellschaft eine gegebenenfalls sprengende pädagogische Vielfalt und damit möglicherweise im Durchschnitt eine pädagogische Labilität hervorrufen könnte, denen gegenüber im gegebenen Verfassungsrahmen eine "pädagogische Ordnung" als Aufgabe erwächst (1). Dieses mehrfache Staatsinteresse an der Erziehung läßt deutlich werden, daß der Staat ein sachliches und für ihn existenzielles Interesse an der Erziehung haben muß.

Die weitere Frage, ob die Verwirklichung des erzieherischen Interesses des Staates diesem auch anheimgegeben ist, läßt sich rechtlich unter Hinweis auf die vorhandenen gesetzlichen Vorschriften bejahen. Aber eine Rechtsnorm gilt nur dann, wenn sie die Fähigkeit hat, motivierend zu wirken, also den Willen zu bestimmen. "Diese Fähigkeit entspringt aus der nicht weiter ableitbaren Überzeugung, daß wir verpflichtet sind, sie zu befolgen" (2). Damit ist aber selbstverständlich "die Gültigkeit des einzelnen Rechtssatzes keineswegs subjektiver Willkür anheimgegeben. Denn die psychologische Grundtatsache des sich Verpflichtetwissens durch eine Norm ist in keiner Weise individuellem Belieben überlassen, vielmehr tritt die Norm auch dem ihr Widerstrebenden mit dem nicht zu bannenden Anspruch auf Gültigkeit entgegen" (3). Es kommt deshalb auf die Allgemeinüberzeugung von der Gültigkeit der Norm an. Diese Überzeugung kann geschaffen werden, indem der Grund, letztlich also die Rechtfertigung der Norm, aufgezeigt wird. Die dazu notwendigen Fakten sind hier im soziologischen Bereich zu finden.

---

(1) Zum Problem der pluralistischen Gesellschaft vgl. u.a. Staudinger, Hugo, a.a.O., S. 531 ff.; vgl. auch Würtenberg, a.a.O., S. 2 und Stein, Erwin, a.a.O., S. 9

(2) Jellinek, S. 333

(3) Jellinek, S. 333 Fußnote 1; vgl. auch Welzel (a.a.O., S. 332): "das Recht hat seinen spezifischen Wertcharakter nur dann, wenn es wirklichkeitsgestaltende Kraft besitzt".

7. Charakterisierung der gegenwärtigen Gesellschaft

Die Untersuchung der gesellschaftlichen Verhältnisse führt zu einer Prüfung, ob und inwieweit die heutige Familie gewillt und in der Lage ist, die ihr ursprünglich (1) zustehende Erziehungsaufgabe mit dem heute geforderten Erziehungsziel durchzuführen (2).

Dazu bedarf es einer funktionalen Betrachtung der Familie. Eine soziologische Betrachtung der familialen Funktionen hat mit einer Strukturanalyse der heutigen Gesellschaft zu beginnen. Erst unter Einbeziehung dieser umfassenden Relationen werden Struktur und Funktion der gegenwärtigen Familie verständlich und zugleich Maßstäbe gewonnen, die Funktionshindernisse sowie struktur-angemessene Hilfen verdeutlichen.

Die Daseinsgestaltung des Menschen vollzieht sich in unserer hochindustrialisierten Gesellschaft in noch nie dagewesenen Veränderungen und Dimensionen. Die Umweltbezüge des Menschen dehnen sich beständig weiter aus, sie vervielfältigen und differenzieren sich.

Die Expansion der Umweltbezüge in räumlicher und zeitlicher Hinsicht konfrontieren den Menschen mit immer neuen Situationen. Hierdurch erschließt sich für ihn die Möglichkeit, seinen Erlebnishorizont zu bereichern, mannigfaltigere soziale Kontakte zu pflegen, Umwelterfahrungen auszubauen und dem Wechsel der Situation elastischer und angemessener zu begegnen (3).

Die Umweltbezüge des Menschen in unserer Zeit haben sich auch ganz erheblich differenziert. Es haben sich eine Vielzahl relativ autonomer Funktionsbereiche herausgebildet, in denen der Mensch eine spezifische partiale und arbeitsteilige Beanspruchung erfährt. Diese Arbeitsteilung bringt für den Einzelnen vielfaltige Entlastungen mit sich und befähigt ihn zu spezialistischen Höchstleistungen. Die Differenzierungen in der Arbeitswelt führen zugleich zu einer zunehmenden und reicheren Ausgliederung der Berufszweige, die wiederum das Berufsleben für den Einzelnen attraktiver gestalten

(1) Das Wort wird hier in seiner wörtlichen Bedeutung gebraucht.

(2) Es wird heute (vgl. für früher Fichte, Reden an die deutsche Nation, u.a., S. 152, S.186 ff. und S.173 ff.) von keiner Seite bestritten, daß die Familie der Ursprung der Erziehung ist. Es wird deshalb darauf verzichtet, die unübersehbare zustimmende Literatur zum Beweis heranzuziehen.

(3) Vgl. hierzu Wurbacher-Pflaum, a.a.O., S. 17 ff., 290 ff.

und die individuellen Entfaltungsabsichten fördern (1). Schließlich führt die Trennung von Arbeit und Freizeit zur Errichtung und zum Ausbau einer Sphäre des Privaten, in der sich Muße und personale Bildung entfalten können.

Zu all diesem kommt hinzu, daß die hohe und beständige Produktivität der modernen Wirtschaft, die fortwährend neue Konsummöglichkeiten schafft, neue Bedürfnisse mit neuen Chancen und Gefahren für die personale Entfaltung weckt (2).

Diese Vorgänge ermöglichen eine zunehmende Personalisierung und Individualisierung der Umweltergreifung in materieller und geistiger Hinsicht. Das Verhältnis des Menschen zum Mitmenschen wie zu den gesellschaftlichen Gruppen, Werten, Normen und Institutionen gestaltet sich daher beständig differenzierter, spannungsreicher und zugleich personalbestimmter (3).

Für eine nicht monistisch, sondern pluralistisch vorgehende Untersuchung steht die aufgezeigte Entwicklung in Übereinstimmung mit jenem Grundwert der Freiheit, der in den letzten 400 Jahren abendländischer Entwicklung immer zentralere Bedeutung erhielt und als letztlich bestimmendes Kulturprinzip in zunehmend mehr Lebensbereiche eindrang. Zur Gegenwart hin ist es immer stärker in ein dynamisches Verhältnis zu dem anderen Grundwert der sozialen Bindung und Verantwortung gesetzt worden. In dieser Ordnungsvorstellung einer schöpferischen Spannung von Freiheit, Bindung und Verantwortung konvergieren gerade im Gegensatz zu totalitären Systemen immer mehr die verschiedensten religiösen, politischen und pädagogischen Ordnungsvorstellungen unserer demokratischen Gesellschaft. Hierzu gehören Leitbilder wie die vom sozialen Rechtsstaat, von der sozialen Marktwirtschaft ; auch die katholische Vorstellung von der Person und vom Subsidiaritätsprinzip, wie sie in der Enzyklika Quadragesimo Anno zum Ausdruck kommt, rechnet zu diesem Wertbereich. Die gleiche Auffassung spricht aus der evangelischen Äußerung von der personal und religiös verantworteten Gesellschaft, wie sie auf den oekumenischen Tagungen in Evanston und Amsterdam vorgebracht worden ist.

Neben diesen gewachsenen und weiter wachsenden Entfaltungsmöglichkeiten der Person stehen bei der unvermeidlichen Plurivalenz der Wirkungen

---

(1) Beer, a.a.O., S. 13

(2) Vgl. hierzu Riesmann, a.a.O., insgesamt.

(3) So Pfeil, a.a.O., S. 235 f.

zugleich auch Gefährdungen, die ebenso spezifisch für unsere hochrationalisierte, technisierte und industrialisierte Gesellschaft sind.

So führt die Ausweitung unseres Lebensbereiches häufig dazu, daß wir uns der wechselnden Vielzahl von Eindrücken gar nicht erwehren, sie nicht mehr überschaubar und damit uns nicht zu eigen machen können und von Eindruck zu Eindruck ohne ausreichende Möglichkeiten personaler Bewältigungen und Entfaltung getrieben werden. Unsere zwischenmenschlichen Kontakte werden häufig im Übermaß oberflächlich, unverbindlich und augenblicksverhaftet.Die ebenso häufige Folge ist Erfahrungsschwäche, aus der sich Anfälligkeit für die Suggestionen der Massenkommunikationsmittel und Ideologien ergeben (1).

Auch die reiche Ausgliederung unseres modernen gesellschaftlichen Lebens gereicht uns nicht nur zum Vorteil. So hat beispielsweise die Arbeitsteiligkeit unseres Berufslebens, neben den eben geschilderten Chancen für die Persönlichkeit, auch nachteilige Folgen. Sie bringt die Menschen vorwiegend in Partialbeziehungen zueinander. Man begegnet einander als Verkehrsteilnehmer, als Konsument, Produzent, als Arbeitnehmer, Arbeitgeber, d.h. vorwiegend als Träger spezifischer Funktionen und Interessen, so daß andere soziale Tugenden in diesem großgesellschaftlichen Raum eher vernachlässigt als gepflegt werden.

Schließlich führt die Daseinsgestaltung durch das Übermaß an vorhandenen Konsumgütern zu einer Art von "Konsumdiktatur", die eine moderne Form von Konformismus heraufbeschwört und die Persönlichkeit sinnvoller Selbstentscheidungen beraubt (2).

8. Der Funktionswandel der Familie

Diese für unsere hochrationalisierte, mobilisierte und industrialisierte Gesellschaft charakteristischen Belastungen und Gefährdungen machen auch

(1) Vgl. hierzu Gehlen, Die Seele im technischen Zeitalter; Freyer, Theorie des gegenwärtigen Zeitalters, S. 333 ff.; Barley, a.a.O., S. 167 f.

(2) Vgl. Packard, a.a.O., insgesamt; vgl. auch zum Abschnitt insgesamt Böhm, a.a.O., S. 9 ff.; auch Schilling, Kurt, Soziale Ideen, S. 327.

nicht halt vor der Familie. So ist für die heutige Familie strukturell bedeutsam ihre tiefgreifende Verflechtung mit der arbeitsteiligen Gesellschaft. Sie besitzt nicht mehr jene Geschlossenheit und Selbstgenügsamkeit vorindustrieller Zeiten. Dennoch ist sie gewillt, die ihr zukommenden Erziehungsfunktionen wahrzunehmen ; das beweisen die empirischen Erhebungen des Emnid-Institutes (1). Es ergibt sich aber die seltsame Situation, daß gerade der soziologische Umstrukturierungsprozeß, der eine ausgedehntere Erziehung des Einzelnen verlangt, die Eltern daran hindert, ihre Kinder entsprechend vorzubereiten. Es zeigen sich insoweit erhebliche - zwangsläufig aufgetretene - Funktionsmängel der Familie. So ist die Tatsache herauszustellen, daß die Familie heute überfordert wird. Beispielsweise ist sie gegenwärtig nur noch selten in der Lage, bei der Erledigung der Schulaufgaben der Kinder die spezifizierten schulischen Leistungsanforderungen im häuslichen Bereich zu unterstützen, anzuleiten und zu kontrollieren. Ihre Unfähigkeit, den Leistungsanforderungen der gegenwärtigen Bildungsspezialisten zu folgen, wird immer offensichtlicher, nicht nur etwa in stofflicher, sondern auch in methodischer Hinsicht. Man denke etwa an den Erst-Leseunterricht nach der Ganzwortmethode, der es manchen Eltern, weil sie unter einem anderen Lehrverfahren groß geworden und sich mit den neuen Methoden nicht hinreichend vertraut machen können, nur schwer möglich macht, selbst einem Kinde des ersten Schuljahres in einer förderlichen Weise bei der Erledigung seiner Schularbeiten zur Seite zu stehen.

Viele Familien werden durch diese Anforderungen und Spannungen in ihrer Übersetzungs- und Verarbeitungsfunktion beeinträchtigt ; sie überlassen notgedrungen das Kind sich selbst. Als häufige Folge ist festzustellen, daß das erzieherische Selbstbewußtsein vieler Eltern, in der Begegnung mit äußerlichen Erziehungsträgern gemindert, wenig stabil ist und deshalb an eigengeprägter Wirkungskraft verliert. Es kann zu einer Nivellierung der Elternposition kommen, die das für jede Erziehung notwendige Gefälle zwischen den Generationen aufhebt und das Kind über Gebühr verselbständigt und damit oft genug der Führungslosigkeit aussetzt (2).

Hinzukommt, daß zahlreiche Kinder das Übergewicht des Berufsbereiches erfahren in der starken zeitlichen und kräftemäßigen Beanspruchung ihrer Väter, so daß diese in der Familie nur noch in einer Randposition erlebt

---

(1) Sie haben ergeben, daß die vornehmlichsten Erziehungsziele der meisten Eltern Charakterbildung und Berufstüchtigkeit sind (vgl. Linke, a.a.O., S. 556), was der staatlichen Interessenlage entspricht.

(2) Vgl. König, a.a.O., S. 136.

werden. Oft wird auch die Mutter durch eine zusätzliche Erwerbstätigkeit so beansprucht, daß man sowohl von dem Zustand ihrer Gesundheit als auch von dem Fürsorgebedürfnis des Kindes und des Mannes her von einer Übergewichtigkeit der Berufswelt gegenüber der Familie sprechen kann (1).

Die Eltern sind sich der "Belastungen", die für sie Kinder bei dem heutigen hohen Lebens- und Erziehungsstandard bedeuten, durchaus bewußt.

Die Folge ist, daß die Eltern in "planender Elternschaft" die Kinderzahl begrenzen. Daraus ergeben sich weitere gewichtige Auswirkungen und Mangelerscheinungen bei der Ausübung der familialen Erziehungsfunktion. Viele Kinder wachsen in der im Durchschnitt erzieherisch ungünstigeren Situation von Einzelkindern oder von Fast-Einzelkindern auf, da die Geburten oft zeitlich außerordentlich weit auseinander liegen. Durch neuere Untersuchungen der medizinisch-psychologischen Klinik in Antwerpen ist der Nachweis erbracht worden, daß im Durchschnitt gesehen die Ein-Kind-Situation nachteiliger ist als die von Geschwisterkindern. Das Einzelkind entbehrt jenes fruchtbare Spannungsfeld von Konkurrenz und Solidarität, von Anregungen und Kontrollen der Geschwister, das eine so wichtige Vorbereitung für das spätere Leben darstellt. Die Antwerpener Untersuchungen zeigen, daß das Einzelkind oft eine schwächere psychische Struktur hat, daß es stärker passiv ist und zu Gefühlen der Angst und Depression, mehr zu Minderwertigkeitskomplexen, Introvertiertheit und Neurosen neigt (2). Die aufgezeigten Tatbestände klären in ausreichendem Maße den insoweit vorhandenen Funktionswandel der Familie. Es ergibt sich danach, daß die Familie zwar überwiegend gewillt ist, ihre Kinder entsprechend den heutigen Erfordernissen zu erziehen, daß sie aber zum Teil dazu nicht in der Lage ist.

Die Erziehungsaufgaben sind der Familie deshalb insoweit entzogen, und dem Staat ist die Befugnis und Pflicht zugeteilt, daseinsvorsorgend einzugreifen. Daraus folgt, daß es sich entsprechend nicht mehr um Erziehungsaufgaben der Eltern handelt, sondern um solche des Staates ; es erhellt, daß das dem

---

(1) Vgl. dazu auch die sehr weitgehenden Forderungen von Ballauff (Schule der Zukunft, S. 13 f.) ; vgl. ferner Rentrop, a.a.O., S. 9, der dies schon Ende des 19. Jahrhunderts feststellte ; vgl. weiter Barley, a.a.O., S. 126 ff. ; Beer, a.a.O., S. 19 f. und S. 22; Wilhelm, a.a.O., S. 318

(2) Vgl. D' Espallier, a.a.O., ; vgl. auch Beer, S. 19 ff. ; Häring, a.a.O., S. 196 ff.; Barley, a.a.O., S. 125 ; Wurzbacher-Pflaum, a.a.O., S. 84 ff.

Staat insoweit zustehende Erziehungsrecht nicht von den Eltern abgeleitet, d.h. noch in ihrer Disposition unterliegend, sondern jetzt durchaus staatlicher Natur ist (1). An die Stelle der elterlichen Erziehung hat in diesem Bereich die Schule zu treten.

9. Die Erziehung als gesetzliche Aufgabe der Schule

Es bedarf aber der ausdrücklichen Feststellung, daß der Schule Erziehungsaufgaben überwiesen sind, denn es ist früher vereinzelt die Meinung vertreten worden (2), die Schule sei reine "Lernanstalt", deren Aufgabe sich in der Vermittlung von Wissen erschöpfe.

Schulunterricht ist aber in der Regel nicht bloße Wissensvermittlung, sondern eine Form des Lehrens, die das Kind durch Auseinandersetzung mit dem Lehrgegenstand bilden und formen will (3). Unterricht ist somit Teilstück der Erziehung (4), die sich als die "Gesamtheit der Maßnahmen darstellt, die aufgewendet werden müssen, um das Kind zu einem tüchtigen Menschen heranzubilden" (5).

(1) So auch u.a. Heckel-Seipp, a.a.O., S. 252.

(2) So Kühn, a.a.O., Sp. 1446 ff.; vgl. auch Gaudig, Schule im Dienste, Bd. 2, S. 15 in Ablehnung der dualistischen Formel "das Haus erzieht, die Schule unterrichtet".

(3) Vgl. Dazu Netzer, a.a.O., S. 119 ff. insbes. S. 131; Müller, Johannes, a.a.O., S. 77 f.; vgl. auch für die historische Entwicklung Zeidler, a.a.O., S. 42 ff.

(4) Vgl. Fröbel, a.a.O., S. 332 ff.; Kortüm, a.a.O. S. 9 ff. Kaftan, a.a.O., S. 3; Schröteler, Erziehungsverantwortung, S. 51; Tews, a.a.O., S. 36; Diedrich, a.a.O., S. 33ff.;
Es bleibt bei all dem nicht ausgeschlossen, daß eine Schule eine reine Unterrichtsschule ist, etwa dann, wenn die Schule nur die Kenntnis eines oder mehrerer Kulturgüter um ihrer selbst willen (z.B. um sie zu "beherrschen") vermittelt. So meint Blättner (a.a.O., S. 146) zutreffend, Handelsschulen und Gewerbeschulen seien Unterrichtsschulen, denn die innere Gestalt des Menschen, der diesen Stoff aufnimmt, sei der Schule gleichgültig; vgl. auch Gaudig (Schule im Dienste Bd. 1, S. 39), der gegen das Nebeneinander von Unterricht und Erziehung vom Standpunkt der Persönlichkeitspädagogik überhaupt Einspruch erhebt.

(5) Potrykus, a.a.O., Anm. 2 zu § 1 JWG.

a) Die rechtshistorische Begründung

Prüft man die deutsche Schulrechtsgeschichte und das geltende Schulrecht, so wird sich ergeben, daß die gesetzliche Aufgabe der Schule nicht auf den Unterricht beschränkt ist, sondern daß die Erziehungsaufgaben dem Unterricht entweder gleichwertig zur Seite stehen oder daß sie sogar dominieren.

Schon in der Landshuter Schulmeisterordnung (um 1500) findet man dies ausgesprochen: "Item Er (der Schulmeister) sol auch fleis haben/das die Schueler/ in der Schuele/zu Chor und auf der Gassen/Latein Reden/ und sonst nit ungefuer/noch Unzucht treiben/unnd wo Er das uberfuer/das Er alsdann das zymlich straff unnd wennde" (1).

In einer der ältesten mittelalterlichen Schulordnungen, der Ordnung der Schule zu St. Stephan in Wien vom Jahre 1446,wird der Erziehungszweck zwar nicht ausdrücklich ausgesprochen, er geht aber aus den Aufgaben der Schule hervor, denn "die schuler sullent auch zu schul geen an dem veirabend; daran sol man etlich lernen singen, die andern das Benedicete, das Ostende, die jarzal und andere ding, damit man sen nicht bekumern sol andere teg" (2).

In dem Sachsen-Gothaischen Schulmethodus Herzog Ernst des Frommen von 1642 wurden die Aufgaben der Schule dahingehend bestimmt, daß in den Schulen "die Knaben und Mägdelein mit Katechismo ... wie auch im Lesen Schreiben, Singen,Rechnen ... in guter Ordnung nach und nach unterrichtet, und daneben zur christlicher Zucht und guten Sitten angeführet werden mögen" (3).

Auch die 1659 erlassene bayerische "Schul- und Zuchtordnung für teutsche und lateinische Schulmeister und Kinder" legte das Hauptgewicht auf die Erziehung (4). Ebenfalls in § 15 der Vorrede zur Braunschweigischen Land-

(1) MGP Bd. 41, S. 146; ähnlich die Ingolstädter Schulmeisterei von 1502 (MGP Bd. 41, S. 199 oben); vgl. auch §§ 68, 69 der Bayer. Schulordnung von 1548 (abgedr. bei Lipowsky, a. a. O., S. 179 f.) und die "Statua" der Braunschweigischen Schulordnung aus der Kirchenordnung von 1569 (MGP Bd. 8, S. 44).

(2) Abgedr. bei Paulsen, a. a. O., 2. Bd., Beilage III, S. 631 ff. (S. 631).

(3) Abgedr. bei Vorbaum, a. a. O., 2. Bd., S. 295 ff.

(4) Vgl. Hollweck, a. a. O., S. 21 ; ferner für Hessen, die landgräflich-hessische Schulordnung von 1656, Kapitel X (abgedr. bei Vorbaum, a. a. O., 2. Bd., S. 468 ff.) und die Instruktion für die Praeceptores und Schulmeister in kleinen Städten und Dörfern, Nr. 17 (um 1670;abgedr. bei Heppe, a. a. O., 2. Bd., S. 41 f.); vgl. auch die Altenburgische Landesordnung (Heppe, a. a. O., 1. Bd., S. 52); die Herzoglich-Württembergische Schulordnung von 1729 (Vormbaum, a. a. O., 3. Bd., S. 312 ff.); die Kurfürstliche Sächsische Schulordnung von 1724 (Vormbaum, a. a. O., 3. Bd., S. 285).

schulordnung von 1753 ist das Erziehungsrecht der Schule eindeutig ausgesprochen, indem die Schulen verstanden werden als "Oerter, darin die Jugend in dem was ihr zu ihrer leiblichen und äußeren sowohl als geistlichen Wohlfahrt zu wissen nötig ist, in guten Sitten, Künsten und Wissenschaften ... unterwiesen werden ..." (1). Besonders Bayern hat in der Folgezeit stets an der Auffassung festgehalten, daß den Schulen Erziehungsaufgaben obliegen: "In den bayerischen Volksschulen ist der Grundsatz, daß wahre Schulbildung nicht bloß das Lehren, sondern auch das Erziehen umfaßt, ausdrücklich anerkannt und zugestanden, daß in einem den Schulbesuch gebietenden Lande die Eltern einen rechtsbegründenden Anspruch nicht nur auf sorgfältige Entwicklung des Verstandes, sondern auch auf gewissenhafte Pflege des Gemütes und auf religiös-sittliche Veredelung der Kinder nach den Lehrsätzen und dem Geist ihres Glaubensbekenntnisses haben" (2).

Aber auch in den übrigen größeren deutschen Ländern sind im Laufe des 19. Jahrhunderts Schulgesetze geschaffen worden, in denen der Erziehungszweck dem Gesetzeswortlaut zu entnehmen ist. "Aufgabe der Volksschule ist, der Jugend durch Unterricht, Übung und Erziehung die Grundlagen sittlich-religiöser Bildung und die für das bürgerliche Leben nötigen allgemeinen Kenntnisse und Fertigkeit zu gewähren" (3).

Diese Definition entsprach auch der Rechtslage in den deutschen Ländern vor dem zweiten Weltkrieg. Dafür waren maßgebend: für Baden § 35 des Schulgesetzes vom 7. Juli 1910 (4), für Braunschweig das Gesetz vom 5. April 1913, für Hessen Art. 1 des Gesetzes vom 25. Oktober 1921 (5), für Württemberg das Volksschulgesetz vom 17. August 1909 (6) in der Fassung

---

(1) MGP, Bd. 8, S. 309; vgl. ferner die Herzoglich-Holsteinische Schulordnung von 1745 (Vormbaum, a.a.O., 3. Bd., S. 450); die Frankfurter Schulordnung von 1765 (Vormbaum, a.a.O., 3. Bd., S. 563); und die Oberlausitzische Schulordnung von 1770 (Vormbaum, a.a.O., 3. Bd., S. 598).

(2) Englmann, a.a.O., S. 404; Gebele, a.a.O., S. 25; vgl. auch ME vom 12. Februar 1833, § 3 (Döllinger, a.a.O., Bd. IX, S. 1129); ME vom 31. Januar 1836 Vorbem. Abs. IV (Döllinger, a.a.O., Bd. IX, S. 1187); ME vom 24. Juli 1833 (Döllinger, a.a.O., Bd. IX, S. 1138).

(3) § 1 des Sächsischen Gesetzes über das Volksschulwesen vom 26. April 1873 (abgedr. bei Maury, a.a.O., S. 64); inhaltlich übereinstimmend Art. 1 des Hessischen Volksschulgesetzes vom 16. Juni 1874 und Württembergisches Schulgesetz vom 29. September 1836.

(4) Abgedr. bei Schmidt, a.a.O., S. 1 ff.

(5) RegBl., S. 303 ff.

(6) RegBl., S. 178.

vom 8. Mai 1920 (1), für Sachsen § 1 des Überleitungsgesetzes für das Volksschulwesen vom 22. Juli 1919, dessen Wortlaut wegen seiner umfassenden Aufgabenzuhebung hier wiedergegeben sei: "Die Volksschule hat die Aufgabe, die Entwicklung der Kinder durch planmäßige Übung der körperlichen und geistigen Kräfte im Sinne sittlicher Lebensentfaltung zu fördern und sie zu hingebender Pflichterfüllung im Dienste der Gemeinschaft zu erziehen".

Für das Land Preußen wurde 1794 das Allgemeine Landrecht für die Preußischen Staaten publiziert. Die Ansicht Kühns (2), die preußischen Schulen seien Unterrichts-aber keine Erziehungsanstalten, stützt sich auf den Wortlaut des § 1 II 12 ALR: "Schulen und Universitäten sind Veranstaltungen des Staates, welche den Unterricht der Jugend in nützlichen Kenntnissen und Wissenschaften zur Absicht haben".

Die Auslegung Kühns steht einmal in Widerspruch zu der in den übrigen deutschen Staaten, soweit erkennbar, einhelligen Auffassung über den Zweck der Schule. Es ist im höchsten Maße unwahrscheinlich, daß innerhalb einer Kulturgemeinschaft derart fundamentale Gegensätze in der Beurteilung über Wesen und Zweck der Schule bestehen. Zum anderen wird die Prüfung der Rechtslage in Preußen die Unhaltbarkeit der Kühnschen Ansicht nachweisen.

So nahm Anfang des 18. Jahrhunderts der dem Pietismus nahestehende Friedrich Wilhelm I. entscheidenden Einfluß auf das preußische Volksschulwesen (3). Damit wurden pietistische Anschauungen auf Schulebene wirksam. Der Pietismus sah den Zweck der Schule nicht allein in der Vermittlung von Kenntnissen, sondern wesentlich in der Erziehung, nämlich der Pflanzung christlichen Wesens und christlicher Bildung (4).

Die unter Friedrich Wilhelm I. erstmals planmäßig einsetzende staatliche Fürsorge für die Schulen war des halb bestimmt von dem Gedanken, in den Volksschulen Erziehungsstätten zu schaffen. Diese Tendenz ist auch in der Folgezeit erkennbar. So legte Friedrich der Große Wert auf klassische Bildung. Aber "die Schüler sollen nicht bloß Worte und Wendungen aus den Autoren exerzieren, sie sollen lernen den Grazien zu opfern, sie sollen Beredsamkeit

---

(1) RegBl., S. 293 ff.

(2) Kühn, a.a.O., Sp. 1446 ff.

(3) Vgl. "Verordnung, daß die Eltern ihre Kinder zur Schule, und die Prediger die Catechisationes halten sollen" vom 28. September 1717 (CCM, Teil I No. XCVII, S. 527) vgl. auch Müller, C., a.a.O., S. 41; Heppe, a.a.O., 1. Bd., S. 53

(4) Vgl. Heppe, a.a.O., 1. Bd., S. 50 ff.; vgl. auch Seiler, a.a.O., S. 94 ff.

und Geschichtsschreibung in großem Geschmack lernen" (1).

Nicht das Gedächtnis soll belastet, sondern die Urteilskraft gebildet werden, damit sie das Gute vom Schlechten unterscheiden lernen (2). Weiterhin ist in der Einleitung zu dem von Friedrich dem Großen erlassenen Generallandschulreglement befohlen, darauf hinzuwirken, daß "der so höchst schädlichen und dem Christentum unanständigen Unwissenheit vorgebeugt und abgeholfen werde, um auf die folgende Zeit in den Schulen geschicktere und bessere Untertanen bilden und erziehen zu können".

Kühn vertritt die Meinung, § 1 II 12 ALR enthalte eine erschöpfende Umschreibung des Aufgabenkreises der Schule. § 1 II 12 ALR läßt jedoch den Unterrichtsgegenstand gänzlich unberücksichtigt. Kernstück des damaligen Volksschulunterrichts war der Religionsunterricht (3). Der Religionsunterricht ist aber nicht unter dem Begriff "Wissenschaften", jedenfalls nicht, soweit er in Volksschulen erteilt wurde, und auch nicht unter den "nützlichen Kenntnissen" in § 1 II 12 ALR zu fassen ; er nimmt vielmehr eine Sonderstellung ein und wirkt in erster Linie erzieherisch (4). Das ALR betrachtet den Religionsunterricht aber als ordentliches Lehrfach, wie sich aus § 11 II 12 ALR (5) und § 75 II 2 ALR ergibt (6).

Damit ist dargetan, daß § 1 II 12 ALR weder etwas für noch etwas gegen das Erziehungsrecht der Schule aussagt, weil seine Abgrenzung des Aufgabenkreises der Schule Lücken hat und deshalb unbrauchbar ist.

Es ist aber anzunehmen, daß das Wesen der Schule nach dem ALR übereinstimmt mit den Vorstellungen, die Svarez, neben Carmer, der Vater des ALR, von den Aufgaben der Schule gehabt hat, auch wenn diese im ALR expressis verbis keinen Ausdruck gefunden haben. So sah Svarez in den Schulen Anstalten, "durch welche die moralischen Bewegungsgründe zur Ausübung

---

(1) Abgedr. bei Seiler, a.a.O., S. 106.
(2) Vgl. Seiler, a.a.O., S. 106
(3) Zeidler, a.a.O., S. 42
(4) Vgl. Spranger, Politik, S. 366.
(5) "Kinder, die in einer anderen Religion, als welche in der öffentlichen Schule gelehrt wird ... erzogen werden sollen, können dem Religionsunterricht in derselben beizuwohnen nicht angehalten werden ".
(6) "Dieser" (der Vater) "muß vorzüglich dafür sorgen, daß das Kind in der Religion und nützlichen Kenntnissen den nöthigen Unterricht ... erhalte".

der Pflichten d[illegible] Wohlwollens erweckt, unterhalten und gestärkt werden" (1).

Diese Auffassung vom Wesen der Schule entsprach derjenigen führender Persönlichkeiten der damaligen Zeit. Es sei der Schlesier Felliger genannt, nach dessen Meinung "Kinder in Schulen und durch Schulleute sollen tüchtig gemacht werden, nützliche Glieder des Staates, vernünftige Menschen, rechtschaffene Christen, das ist Mitgenossen zeitlicher und ewiger Glückseligkeit zu werden" (2). Erziehungsrecht und Erziehungspflicht der Schule ergeben sich auch aus § 13 b der am 16 Dezember [illegible]794 erlassenen Anweisung für die Schullehrer auf dem Land und in den niederen Stadtschulen ... (3).

Eine Kabinettsorder vom 3. Juli 1798 (4) bestimmt ausdrücklich: "Unterricht und Erziehung bilden den Menschen und den Bürger und beides ist den Schulen wenigstens in der Regel anvertraut".

Die Bildungs- und Erziehungsaufgabe wird in der Folgezeit sowohl für die Volks- als auch für die höhere Schule in zunehmend stärkerem Maße betont.

Dies zeigt sich besonders deutlich an der Umgestaltung der alten Lateinschulen in humanistischen Gymnasien nach klassischem Vorbild. "Auch hier hat an die Stelle der Übermittlung äußerlicher Kenntnisse Menschenbildung und sittliche Erziehung als Unterrichtsziel zu treten" (5). Süvern hat die Anschauungen nach Bestrebungen der Zeit in klare Worte gefaßt: "Die öffentlichen allgemeinen Schulen sollen mit dem Staat und seinem Endzweck in dem Verhältnis stehen, daß sie, als Stamm und Mittelpunkt für die Jugenderziehung

---

(1) Abgedr. bei Maury, a.a.O., S. 68

(2) Aus der Einleitung zu Felligers Schrift "Eigenschaften, Wissenschaften und Bezeigen rechtschaffener Schulleute ...", Hamburg und Würzburg 1772 (abgedr. bei Heppe, a.a.O., 1. Bd., S. 89); in dem katholischen Schulreglement für Schlesien vom 3. November 1765 und dessen Bestätigung vom 18. Mai 1801 (v. Bremen, a.a.O., S. 52 und S. 70) ist das Erziehungsrecht eindeutig normiert.

(3) "Vergehungen, die außer der Schule, besonders unterwegs, wenn die Kinder in die Schule kommen und wieder nach Hause gehen, vorgefallen sind, können, wenn sie dem Schullehrer bekannt werden (und eigentlich soll er auf die gesamte Aufführung der Kinder, soviel ihm immer möglich ist, aufmerksam sein), mit Nutzen dadurch bestraft werden, daß ..." (abgedr. bei v. Rönne, Unterrichtswesen, S. 87 f.).

(4) Abgedr. bei v. Rönne, Unterrichtswesen, S. 78

(5) Vgl. Lehmann, a.a.O., S. 152 f.

des Volkes, die Grundlage der gesamten Nationalerziehung bilden"(1). Auch in den sämtlichen späteren preußischen Schulgesetzentwürfen wird die Erziehung als die wesentliche Aufgabe der Volksschulen angesehen. Diese Meinung wurde ebenfalls in der Theorie (2) und Rechtsprechung (3) zu der damaligen Rechtslage fast einhellig vertreten.

Damit dürfte der Beweis dafür erbracht sein, daß die Schulen der deutschen Länder bei Inkrafttreten der WRV nicht nur Unterrichtsaufgaben wahrzunehmen hatten und wahrgenommen haben, sondern daß sie Unterrichts- und Erziehungsanstalten waren.

Nach Art. 148 Abs. 1 WRV ist den Schulen die Aufgabe zugewiesen, "sittliche Bildung, staatsbürgerliche Gesinnung, persönliche und berufliche Tüchtigkeit ... zu erstreben". Hier wird eindeutig herausgestellt, daß die Schule nicht nur unterrichten, sondern auch erziehen soll. Insoweit wird, sieht man nämlich von den in Art. 148 Abs. 1 WRV aneinandergereihten Erziehungszielen ab, kein neues Recht geschaffen, sondern lediglich bestehendes Recht verfassungsrechtlich verankert.

b) Die Begründung nach geltendem Recht

Das Grundgesetz enthält keine dementsprechende Vorschrift. Zur Prüfung der gegenwärtigen Rechtslage sind deshalb zunächst die Landesverfassungen heranzuziehen.

Nach Art. 11 Abs. 1 der Verfassung des Landes Baden-Württemberg hat jeder junge Mensch ohne Rücksicht auf Herkunft oder wirtschaftliche Lage das

---

(1) § 2 des Entwurfs eines Unterrichtsgesetzes (abgedr. in Gesetzgebung auf dem Gebiet des Unterrichtswesens, S. 16) ; vgl. dazu Thiele, a.a.O., S. XXv.

(2) Vgl. Block, a.a.O., S. 665 f. und S. 775 ; Landé, Schule in der RV, Anm. 591 a ; Bluntschli, a.a.O., S. 472 ff. ; Havenstein, a.a.O., S. 114 ; Gaupp, Robert, a.a.O., S. 409 ; Eggersdorfer, a.a.O., S. 1 f.

(3) Vgl. EKKGH vom 14. Mai 1870 (ZUV 1870, S. 440 ff.); RGSt 42, S. 142; S. 344 ; RG Recht 1910, S. 912 ; prOVGE 15, S. 454 ; 19, S. 446 ; prOVG vom 29. April 1910 (ZUV 1911, S. 402 ff.) ; prOVG Recht 1911, S. 849. Es ist allerdings zu bemerken, daß die Entscheidungen teilweise überhaupt keine, teilweise nur unzureichende Begründungen enthalten.

Recht auf eine seiner Begabung entsprechende Erziehung und Ausbildung. Diesem Grundsatz gemäß ist das öffentliche Schulwesen zu gestalten (Art. 1. Abs. 2 bwVf).

Eine prägnante Formulierung enthält die Verfassung des Freistaates Bayern, ohne allerdings expressis verbis von "Erziehung" zu sprechen : "Die Schulen sollen nicht nur Wissen und Können vermitteln, sondern auch Herz und Charakter bilden" (Art. 131 Abs. 1 bayVf).

Art. 56 Abs. 2 hessVf bestimmt: "An allen hessischen Schulen werden die Kinder aller religiösen Bekenntnisse und Weltanschauungen in der Regel gemeinsam erzogen" (1).

Im Saarland werden die Schüler unterrichtet und erzogen (2).

Rheinland-Pfalz stellt zunächst allgemein das Recht und die Pflicht des Staates und der Gemeinde fest, die öffentlichen Voraussetzungen und Einrichtungen zu schaffen, die eine geordnete Erziehung der Kinder sichern (Art. 27 Abs. 2 rhpfVf). In Art. 28 Satz 1 rhpfVf heißt es dann : "Für die Bildung der Jugend ist durch öffentliche Schulen zu sorgen".

Die Verfassung des Landes Nordrhein-Westfalen enthält in Art. 8 Abs. 1 Satz 2 das Postulat : "Die staatliche Gemeinschaft hat Sorge zu tragen, daß das Schulwesen den kulturellen und sozialen Bedürfnissen des Landes entspricht". Auf die Bedürfnisse des Landes abgestellt erscheinen die in Art. 7 nwVf genannten Erziehungsziele (3). Es ist demnach davon auszugehen, daß die Schulen auf der Grundlage der Art. 7 und 8 nwVf zu erziehen haben.

Einen ähnlichen Aufbau zeigt insoweit die Verfassung des Landes Bremen (4). Die Verfassungen der Länder Berlin, Hamburg, Niedersachsen und Schleswig-Holstein enthalten keine diesbezüglichen Vorschriften.

Daraus ist jedoch nicht zu schließen, daß den Schulen in diesen Ländern keine Erziehungsaufgaben zustehen. Aus den allgemeinen Schulgesetzen erhellt vielmehr, daß die Erziehung auch zum gesetzlichen Aufgabenkreis der Schulen in diesen Ländern gehört. So sieht Berlin die Aufgabe der Schule darin,

---

(1) Die konfessionellen Fragen sollen an dieser Stelle zunächst außer Betracht bleiben.

(2) Vgl. Art. 27 Abs. 2 Satz 2 saarlVf.

(3) Danach ist "Ehrfurcht vor Gott, Achtung vor der Würde des Menschen und Bereitschaft zum sozialen Handeln zu wecken, vornehmstes Ziel der Erziehung".

(4) Vgl. Art. 26, 27, 28 und 32 breVf.

"alle wertvollen Anlagen der Kinder und Jugendlichen zur vollen Entfaltung zu bringen und ihnen ein Höchstmaß an Urteilskraft, gründliches Wissen und Können zu vermitteln" (1). Hamburg überträgt seinen Schulen die Aufgabe, "die ihnen anvertraute Jugend für das Leben vorzubereiten und sie zu guten Menschen und Bürgern eines freien Volksstaates zu bilden" (2). Ähnliches gilt auch für Niedersachsen und nicht ganz so deutlich auch für Schleswig-Holstein (3).

Schließlich finden die verfassungsrechtlichen Bestimmungen der übrigen Bundesländer ihre Ergänzung oder Verdeutlichung ebenfalls in den allgemeinen Schulgesetzen (4).

---

(1) § 1 berlSchG.

(2) § 1 hmbSchG.

(3) § 3 ndsSchG; für Schleswig-Holstein heißt es in dem ersten Durchführungserlaß zum Gesetz über die Schulpflicht (Erlaß vom 20. Januar 1956 - ABl. S. 41) zu § 1 Abs. 2 Schulpflichtgesetz: "Als Ausnahmen ... bedürfen der Genehmigung
a) ...
b) anderweitige Erziehung und Unterweisung an Stelle des Besuchs einer inlandsdeutschen Schule ..., "woraus die Erziehungs- und Unterweisungsaufgaben durch Analogieschluß zu entnehmen sind; vgl. dazu auch § 5 ndsSchPG.

(4) Vgl. für Baden-Württemberg § 1 Abs. 1 und § 5 bwSchJPG; ferner § 1 Abs. 1 des Gesetzes über die Versorgung der Schulen mit Filmen, Lichtbildern und Tonträgern (vom 1. Juli 1957 -GBl. S. 73): "Der Aufwand, den die Verwendung von Filmen ... in der Erziehungs- und Bildungsarbeit der öffentlichen Schule erfordert ..."; und im "Bildungsplan für die Volksschulen in Baden-Württemberg" (eingeführt durch Erlaß des KM vom 10. Januar 1958 - ABl. S. 140): "Erziehung und Unterricht in der Volksschule erfolgen ..." ;
für Bayern: "alle Schulen haben im Rahmen der in der Verfassung des Freistaates Bayern festgelegten Bildungsziele die Aufgabe, Wissen und Können zu vermitteln, Geist, Körper und Charakter zu bilden im Geiste der Demokratie, in der Liebe zur Heimat und zum deutschen Volk und im Sinne der Völkerversöhnung zu erziehen" und weiter: "Öffentliche Schulen haben die Aufgabe ..., die zu Erfüllung ihres Bildungs- und Erziehungsauftrages geeigneten Wege zu beschreiten" (Art. 4 Abs. 1 und 2 bayEGU);
für Bremen: § 1 breSchG übernimmt u. a. Art. 26 breVf im Wortlaut;
für Hessen: § 1 Abs. 1 heSchVG lautet: "Die Schulen im Lande Hessen erfüllen in ihren verschiedenen Formen und Stufen den ihnen in Art. 56 der hessischen Verfassung erteilten Erziehungsauftrag";

Die Rechtsprechung ist den gesetzlichen Tatbeständen gefolgt. Es ist keine Entscheidung ersichtlich, die eine Erziehungsaufgabe der Schulen verneint oder sich nur für den Unterricht als einzige Aufgabe der Schulen ausspricht. Vielmehr gehen alle Entscheidungen von dem Charakter der Schule als Erziehungsstätte aus. Dies allerdings in schulrechtlichen Zusammenhängen, bei denen es nicht oder nicht allein auf die Frage ankam, ob den Schulen Erziehungsaufgaben übertragen sind oder nicht (1).

Hiermit ist die Legitimation eines staatlichen Schulerziehungsrechtes abschließend aufgezeigt.

10. Das Aufsichtsrecht des Staates über das Schulwesen

Es findet seinen gesetzlichen Niederschlag in Art. 7 Abs. 1 GG: "Das gesamte Schulwesen steht unter der Aufsicht des Staates".

Für die Ausgestaltung des schulischen Erziehungsbereiches ist die staatliche Schulaufsicht als die seit langem bestehende Herrschaft des Staates über das gesamte Schulwesen zu verstehen (2).

---

für Nordrhein-Westfalen bestimmt § 1 Abs. 1 nwSchG: "Schulen sind Stätten der Erziehung und des Unterrichts";
für Rheinland-Pfalz : § 2 Abs. 1 rhpfVSchG: "Die Volksschule hat die Aufgabe, die Jugend zu erziehen ...";
für das Saarland ist eine unter der Verfassung stehende Rechtsvorschrift, die den Schulen Erziehungsaufgaben zuweist, nicht ersichtlich.

(1) OVG Lüneburg Urt. vom 15.4.1955 ; BVerwG Urt. vom 29. Juni 1957; BVerwG, Beschl. vom 29.12.1958 ; VGH Bebenhausen, Urt. vom 16.12.1955 ; BVerwG, Urt. vom 10. Dez. 1954 - II c 194/53 - ; OVG Münster, Urt. vom 22.9.1958 ; VG Stuttgart, Urt. vom 13.1.1959 ; VGH Bebenhausen, Urt. vom 8.11.1956 ; BVerwG, Urt. vom 10.12. 1954 - IIc 31/54 - ; VGH Stuttgart, Beschl. vom 28.1.1957; VGH Mannheim, Beschl. vom 5.5.1951; BGH, Urt. vom 14.7.1954; OLG Schleswig, Urt. vom 25.1.1956 ; OLG Hamburg, Urt. vom 24.7.1956; LG Kiel, Urt. vom 24.8.1956 ; OLG Stuttgart, Urt. vom 17.5.1957 ; BGH, Urt. vom 23.1.1957 ; OVG Hamburg, Urt. vom 17.12.1957 (alle Entscheidungen abgedr. bei Seipp-Hochstetter-Franz, a.a.O., Bd. I, F I S. 51 bis F IV S. 10) -

(2) So v. Mangoldt-Klein, Anm. III 2 zu Art. 7

a) Die Schulaufsicht als staatliche Ordnungsgewalt

Durch die staatliche Schulaufsicht ist das Schulwesen aus der Sphäre aller anderen Erziehungsträger, insbesondere der Eltern und Kirchen grundsätzlich herausgenommen. Die Bedeutung der staatlichen Schulaufsicht liegt also darin, daß das Bestimmungsrecht über die Schule grundsätzlich dem Staat zugeordnet ist. Sie stellt sich dar als Institution zur Organisation und Ordnung des Schulwesens und verwirklicht damit die dem Staat zustehende Schulerziehungsaufgabe (1). Ihre Relevanz gewinnt sie aus der Tatsache, daß nicht das gesamte Schulwesen in die öffentliche Hand gehört, denn es besteht kein staatliches Schulmonopol (2). Die verschiedenen Formen kommunaler Schulträgerschaft sowie der Bestand eines grundgesetzlich garantierten Privatschulwesens (Art. 7 Abs. 4 Satz 1 GG) geben der staatlichen Schulaufsicht ihren funktionalen Gehalt.

Im Zuge der Herausbildung eines selbständigen Bereichs des Schulrechts im 19. Jahrhundert hat sich die Schulaufsicht zu einem eigenen Rechtsbegriff entwickelt (3), ohne daß eine gesetzliche Inhaltsabgrenzung ersichtlich wäre.

Welche Aufgaben hat der Staat überhaupt gegenüber der Schule ?

"Der Staat ordnet das Schulwesen allgemein. Er erläßt gesetzliche Bestimmungen, z.B. über die Schulpflicht; er ordnet einzelne Rechtseinrichtungen des Schulwesens, z.B. das Privatschulrecht. Er regelt die Schulorganisation, er bestimmt Erziehung und Unterricht in der Schule nach Lehrzielen, Unterrichtsplänen und Methode der Unterrichtsführung; er ordnet Schulverwaltung, Schulunterhaltung, Schulfinanzierung, Schulzucht, Rechtsstellung der Lehrer, Beteiligung der Eltern an der Schule etc.

Die ordnende Tätigkeit ist in Wahrheit nicht Aufsicht, sondern Gesetzgebung oder Verwaltung der obersten Stufe. Sie regelt vor allem in Erfüllung der staatlichen Erziehungsaufgabe das, was man als die inneren Angelegenheiten des Schulwesens bezeichnet." (4).

Ferner übt der Staat die Dienstaufsicht über die Lehrer der öffentlichen Schulen aus.

---

(1) So auch v. Mangoldt-Klein, Anm. II 1 zu Art. 7; Wernicke BK, Anm. II vor 1 a zu Art. 7.

(2) So auch u. a. Zinn-Stein, a. a. O., Anm. 2 zu Art. 56; Geiger, Grundlagen, S. 23; Arndt, Staatsgewalt, S. 71.

(3) Vgl. Heckel-Seipp, a. a. O., S. 92; vgl. auch die Ausführungen bei Kahl, a. a. O., insgesamt, und bei Kämpfe, a. a. O., insgesamt.

(4) Heckel, Schulaufsicht, S. 618.

Innerhalb der Fachaufsicht wacht er über die Einhaltung der allgemeinen Normen und daß innerhalb dieser Normen Erziehung und Unterricht den fachlichen und methodischen Anforderungen entsprechen.

Der Staat tritt auch als Schulträger in Erscheinung und übt hiermit eine reine Verwaltungstätigkeit aus.

Schließlich nimmt er die Rechtsaufsicht wahr über die äußeren Schulangelegenheiten der nichtstaatlichen Schulen (1).

Welche dieser Staatstätigkeiten fallen nun unter Art. 7 Abs. 1 GG ?

Wesentlich für die Bestimmung des Begriffs der staatlichen Schulaufsicht ist, obwohl weder den Landesverfassungen (2) noch dem sonstigen kodifizierten Schulrecht (3) eine Bestimmung zu entnehmen ist, die bereits in § 179 der Steinschen Städteordnung vom 26. Dezember 1808 enthaltene Unterscheidung zwischen inneren und äußeren Schulangelegenheiten. Zu den inneren Schulangelegenheiten gehört alles, was sich auf das innere Leben der Schule bezieht : Erziehung und Unterricht, Lehrplan und Methode, Schulzucht und Schulbesuch. Äußere Schulangelegenheiten sind die Einrichtungen und Tätigkeiten, die die Vorbedingungen und Mittel für das innere Schulleben schaffen. Hierzu gehören hauptsächlich : Schulunterhaltung und Schulfinanzierung, sowie die Sorge um das Schulgebäude,

---

(1) Heckel, Schulaufsicht, S. 618 f.

(2) So wird in Art. 17 Abs. 2 bwVf lediglich bestimmt, daß die Schulaufsicht durch fachmännisch vorgebildete, hauptamtlich tätige Beamte ausgeübt wird. Gleichen Inhalts ist die Bestimmung Art. 130 Abs. 2 bayVf. Daneben und in Art. 130 Abs. 1 bayVf wird in Anlehnung an Art. 7 Abs. 1 GG die Aufsicht des Staates über das gesamte Schul- und Bildungswesen normiert (die Erweiterung der Aufsicht auf das Bildungswesen ist im Rahmen der vorliegenden Untersuchung nicht relevant; sie bleibt daher unbeachtet). Auch Art. 28 breVf erklärt nur : "Das Schulwesen steht unter der Aufsicht des Staates". Nach Art. 56 Abs. 1 heVf ist das Schulwesen Sache des Staates. Die Schulaufsicht wird hauptamtlich durch Fachkräfte ausgeübt. Art. 8 Abs. 2 Satz 2 nwVf sagt : "Das gesamte Schulwesen steht unter der Aufsicht des Landes." Art. 27 Abs. 3 Satz 1 rhpfVf : "Das gesamte Schulwesen untersteht der Aufsicht des Staates." Gleichlautend Art. 27 Abs. 1 Satz 2 saarlVf. Die Verfassungen der Bundesländer, Berlin, Hamburg, Niedersachsen und Schleswig-Holstein enthalten keine entsprechenden oder ähnliche Regelungen.

(3) Hierfür liegt die Gesetzgebungskompetenz gemäß Art. 70 GG bei den Ländern; vgl. auch Heckel, Grundgesetz, S. 2; v. Mangoldt-Klein, Anm. II 4 zu Art. 7; und Wernicke BK, Anm. II vor 1 a zu Art. 7.

die Schuleinrichtungen etc (1).

Die Verwaltung der äußeren Schulangelegenheiten (Schulverwaltung) ist aus eigenem Recht Sache der Unterhaltsträger der Schulen; sie liegt jeweils bei dem Land, den Gemeinden, Gemeindeverbänden, anderen Körperschaften und Privatpersonen (2).

Es ist also abzugrenzen die ordnende Tätigkeit des Staates auf dem Gebiet des Erziehungswesens von der Dienstaufsicht über die Lehrer, von der Fachaufsicht über das gesamte Schulwesen in Bezug auf die Einhaltung allgemeiner Normen, von der Tätigkeit des Staates, selbständig Schulen zu errichten und zu verwalten und von der Aufsicht über die äußeren Angelegenheiten (Rechtsaufsicht), da sich diese Aufsichtsbefugnisse ohnehin aus dem Staatsaufbau ergeben (3).

Die Dienstaufsicht, Fachaufsicht und Rechtsaufsicht werden demnach von Art. 7 Abs. 1 GG nicht erfaßt (4). Der Begriff "Aufsicht des Staates" in Art. 7 Abs. 1 GG beschränkt sich auf die inneren Schulangelegenheiten, womit nach vorstehender Abgrenzung eine Ordnungsgewalt als "gestaltende, verwaltende, steuernde und kontrollierende Ordnungstätigkeit des Staates dem gesamten Schulwesen gegenüber" gemeint ist (5), die durchaus fördernder Natur ist (6). Diese Ordnungsgewalt umfaßt die Gestaltung von Unterricht

---

(1) Vgl. v. Mangoldt-Klein, Anm. III 4 zu Art. 7; Zinn-Stein, a. a. O., Anm. 3 zu Art. 56; Heckel, Schulwesen, S. 138; Heckel, Schulaufsicht, S. 617 f.; Heckel-Seipp, a. a. O., S. 274; vgl. auch LVG Düsseldorf, DÖV 1953, S. 699 f. und Wernicke BK, Anm. II 1 a zu Art. 7.

(2) Die Schulträgerschaft der öffentlichen Schulen ist je nach Bundesland verschieden geregelt; vgl. dazu die Übersicht bei Heckel-Seipp, a. a. O., S. 68 ff.

(3) Heckel, Schulaufsicht, S. 619.

(4) So auch v. Mangoldt-Klein, Anm. III 5 zu Art. 7; Zinn-Stein, a. a. O., Anm. 4 zu Art. 56; Heckel-Seipp (a. a. O., S. 92 ff.) differenzieren überhaupt nicht; sie rechnen alle Aufsichtsarten unterschiedslos zur Schulaufsicht; ebenso Heckel (Schulverwaltung, S. 110 ff.) in Widerspruch zu seiner zuvor aufgezeigten Meinung.

(5) v. Mangoldt-Klein, Anm. III 3 u. 4 zu Art. 7; Zinn-Stein, a. a. O., Anm. 3 zu Art. 56; Wernicke BK, Anm. II 1 a zu Art. 7; Heckel, Schulaufsicht, S. 618; Heckel, Privatschulrecht, S. 316; Hamann, Anm. B 2 zu Art. 7; Peters, Elternrecht, S. 410; BVerwGE 6, S. 104; OVG Münster nwOVGE 10, S. 117; OVG Lüneburg, DVBl. 1954, S. 255 ff.; OVG Hamburg (abgedr. bei Seipp-Hochstetter-Franz, a. a. O., Bd. I, F I S. 59 ff.).

(6) Vgl. Heckel-Seipp, a. a. O., S. 94.

und Erziehung : so u. a. die Aufstellung der Lehrpläne und Festlegung der Lehrziele, Anweisungen über die Lehrmethode, Lehrmittel und Schulzucht (1) und in religiöser Hinsicht auch einen den kirchlichen Anspruch (Art. 7 Abs. 3 Satz 2 GG) nicht verletzenden Einfluß.

Die Art der Aufsicht ist unterschiedlich. Bei den staatlichen Schulen fällt die Schulaufsicht praktisch mit der allgemeinen Staatsaufsicht zusammen. Fremde, insbesondere private Schulen, unterliegen einer echten Rechtsaufsicht (2), wohingegen die Aufsicht über kommunale Schulen eine Zwischenstellung einnimmt; jedenfalls ist sie nicht reine Rechtskontrolle (3).

Für diese so umrissene Schulaufsicht bildet Art. 7 Abs. 1 GG in Verbindung mit den Vorschriften der Landesverfassungen die unmittelbar geltende Rechtsgrundlage (4). Art. 7 Abs. 1 GG gewährleistet kein Grundrecht im Sinne eines subjektiven öffentlichen Rechtes, sondern enthält eine objektivrechtliche Einrichtungsgarantie (5).

b) Die Schulpflicht als Konkretisierung der Schulaufsicht

Ihre unmittelbare Konkretisierung findet die staatliche Schulaufsicht vor allem in der Schulpflicht (6).

Sie ist das Rechtsinstitut, das unmittelbar als Gegenpol des elterlichen Erziehungsrechtes wirksam wird, denn Adressaten dieser Pflicht sind die Eltern bzw. die sonstigen Erziehungsberechtigten (7). Die Schulpflicht, als der Gesetzgebungskompetenz der Länder unterfallend, ist im Grundgesetz nicht

---

(1) Vgl. Heckel, Privatschulrecht, S. 316; v. Mangoldt-Klein, Anm. III 3 zu Art. 7.

(2) Grewe, a. a. O., S. 33 ff.; Heckel, Schulaufsicht, S. 620; Heckel, Grundbegriffe, S. 498; Hamann, Anm. B 2 zu Art. 7; v. Mangoldt-Klein, Anm. III 5 zu Art. 7.

(3) Vgl. LVG Düsseldorf, DÖV 1959, S. 70; Hamann, Anm. B 2 zu Art. 7; a. A. v. Mangoldt-Klein (Anm. III 5 zu Art. 7), der sie den staatlichen Schulen gleichordnet.

(4) Vgl. OVG Lüneburg, DVBl. 1954, S. 256 f.; Hamann, Anm. B 2 zu Art. 7.

(5) Vgl. v. Mangoldt-Klein, Anm. II 6 zu Art. 7; Zinn-Stein, a. a. O., Anm. 2 zu Art. 56; dasselbe gilt für die entsprechenden Verfassungsregelungen der Länder.

(6) Vgl. u. a. Hamann (Anm. B 6 zu Art. 7) : "... Art. 7 ..., der als verfassungsrechtliche Grundlage der Schulpflicht angesehen werden kann."

(7) Vgl. Zinn-Stein, a. a. O., Anm. 1 zu Art. 56.

verankert. Sie wird teilweise unmittelbar in den Landesverfassungen als allgemeine Bürgerpflicht, ohne eine institutionelle Garantie zu enthalten (1), statuiert (2); in allen Ländern ist die Schulpflicht jedenfalls durch einfaches Gesetz geregelt (3). Die allgemeine Schulpflicht (4) gliedert sich in die Pflicht zum Besuch einer Volksschule (in den drei Stadtstaaten der sog. Vollschule) mit vollzeitlichem und die Pflicht zum Besuch einer Berufsschule mit teilzeitlichem Unterricht. Sie kann jedoch auch durch den Besuch anderer weiterführender Schulen oder Schulzweige erfüllt werden. Die Volksschulpflicht dauert in den Ländern Berlin, Bremen, Hamburg, Niedersachsen und Schleswig-Holstein 9 Jahre, in den übrigen Bundesländern 8 Jahre.

Die Berufsschulpflicht dauert in der Regel 3 Jahre (5).

---

(1) Vgl. Zinn-Stein, a. a. O., Anm. 1 zu Art. 56.

(2) Art. 14 Abs. 1 bwVf; Art. 129 Abs. 1 bayVf; Art. 30 Abs. 1 breVf; Art. 56 Abs. 1 heVf; Art. 8 Abs. 2 nwVf; Art. 6 Abs. 1 schlhVf; die Verfassungen der Länder Berlin, Hamburg, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz und des Saarlandes enthalten keine dementsprechenden Vorschriften.

(3) § 2 bwSchJPG; § 4 baySchPG; § 7 berlSchG; § 7 breSchG; § 2 hambSchG; § 2 heSchPG; § 16 ndsSchG; § 2 nwRSchPG; § 2 rhpfSchPG; § 2 saarlRSchG; § 2 schlSchPG.

(4) Zum Inhalt der allgemeinen Schulpflicht vgl. Heckel-Seipp, a. a. O., S. 255 ff.

(5) Für die weiteren hier nicht interessierenden Einzelheiten vgl. Heckel-Seipp, a. a. O., S. 257 ff.

Abgrenzung der elterlichen von der staatlichen Sphäre

Der Maßstab für das Verhalten der Eltern und des Staates ist das Wohl des Kindes, dem, wie oben schon hervorgehoben, ein eigener Anspruch auf Erziehung zusteht. Das Wohl des Kindes aber bestimmt sich nach den Erfordernissen, dessen sich der Mensch gegenwärtig und zukünftig gegenübersieht. Welches aber sind diese Erfordernisse, die damit zugleich die Erziehungsziele beleuchten ?

Sie lassen sich einmal unmittelbar aus der Betrachtung der soziologischen, oben aufgezeigten gesellschaftlichen Umstruktuierung gewinnen, zum anderen aus Verfassungen und Gesetzen.

1. Die gesetzlichen Erziehungsziele

Die Erziehungsziele sind teils aus den Landesverfassungen, teils aus den allgemeinen Landesschulgesetzen ablesbar (1). In Art. 12 Abs. 1 vwVf heißt es : "Die Jugend ist in der Ehrfurcht vor Gott, im Geiste der christlichen Nächstenliebe, zur Brüderlichkeit aller Menschen und zur Friedensliebe, in der Liebe zu Volk und Heimat, zu sittlicher und politischer Verantwortlichkeit, zu beruflicher und sozialer Bewährung und zu freiheitlicher demokratischer Gesinnung zu erziehen"; oder in Art. 131 Abs. 2 bayVf : "Oberste Bildungsziele sind Ehrfurcht vor Gott, Achtung vor religiöser Überzeugung und vor der Würde des Menschen, Selbstbeherrschung, Verantwortungsgefühl und Verantwortungsfreudigkeit, Hilfsbereitschaft und Aufgeschlossenheit für alles Wahre, Gute und Schöne"; und in Abs. 3 : "Die Schüler sind im Geiste der Demokratie ... zu erziehen."

Art. 26 breVf normiert u. a. : "Die Erziehung und Bildung der Jugend hat im wesentlichen folgende Aufgaben :

1. die Erziehung zu einer Gemeinschaftsgesinnung, die auf der Achtung vor der Würde jedes Menschen und auf dem Willen zu sozialer Gerechtigkeit und politischer Verantwortung beruht, zur Sachlichkeit

(1) Vgl. § 1 berlSchG; § 1 hmbSchG; § 3 ndsSchG.

und Duldsamkeit gegenüber den Meinungen anderer führt und zur friedlichen Zusammenarbeit mit anderen Menschen und Völkern aufruft.

2. Die Erziehung zu einem Arbeitswillen, der sich dem allgemeinen Wohl einordnet, sowie die Ausrüstung mit den für den Eintritt ins Berufsleben erforderlichen Kenntnissen und Fähigkeiten."

Art. 56 Abs. 4 heVf lautet : "Ziel der Erziehung ist, den jungen Menschen zur sittlichen Persönlichkeit zu bilden, seine berufliche Tüchtigkeit und die politische Verantwortung vorzubereiten, zum selbständigen und verantwortlichen Dienst am Volk und der Menschheit ... ."

In Nordrhein-Westfalen ist "Ehrfurcht vor Gott, Achtung vor der Würde des Menschen und Bereitschaft zum sozialen Handeln zu wecken, vornehmstes Ziel der Erziehung", und weiterhin soll "die Jugend erzogen werden im Geiste ... der Demokratie und der Freiheit ..." (Art. 7 Abs. 1 und 2 nwVf).

Art. 33 rhpfVf postuliert : "Die Schule hat die Jugend zur Gottesfurcht und Nächstenliebe, Achtung und Duldsamkeit, Rechtlichkeit und Wahrhaftigkeit, zur Liebe zu Volk und Heimat, zu sittlicher Haltung und beruflicher Tüchtigkeit und in freier, demokratischer Gesinnung im Geiste der Völkerversöhnung zu erziehen."

Nach Art. 26 Abs. 1 saarlVf haben Unterricht und Erziehung das Ziel, "den jungen Menschen so heranzubilden, daß er seine Aufgabe in Familie und Gemeinschaft erfüllen kann".

Die Betrachtung der Vielfalt der Erziehungsziele setzt in Erstaunen. Denn wozu, fragt man sich, normiert der Gesetzgeber einzelne Erziehungsziele, wenn doch, wie Comenius es zutreffend formuliert hat, "die Erziehung zum Menschen" jedes überhaupt nur denkbare Erziehungsziel einschließt (1).

---

(1) Comenius, Didactica magna (abgedr. bei Flitner, Erziehung, S. 137. vgl. auch die früher durchweg herrschende Geschlossenheit in der Erkenntnis der Erziehungsziele : So spricht Herbart das aus, was den Menschen ausmacht : "Wie soll der Erzieher sich den notwendigen Zweck des Zöglings zueignen ? Da die Sittlichkeit einzig und allein in dem eigenen Wollen nach richtiger Einsicht ihren Sitz hat ; So versteht sich zuvörderst von selbst, ... die Einsicht samt dem ihr angemessenen Wollen im Gemüte des Zöglings hervorzubringen. Also daß

Der Grund für die gesetzlichen Regelungen liegt in der heute vorherrschenden, schon hervorgehobenen, pluralistischen Werteordnung. Daraus folgt zwangsläufig eine gegenüber früher stärkere, vornehmlich die Interessenlage des Staates berücksichtigende Werteakzentuierung, die ihren Ausdruck eben zuerst in den einschlägigen Gesetzen findet.

---

die Ideen des Rechten und Guten, in aller ihrer Schärfe und Reinheit die eigentlichen Gegenstände des Willens werden, daß ihnen gemäß sich der innerste, reelle Gehalt des Charakters, der tiefe Kern der Persönlichkeit bestimme, mit Hintansetzung aller andern Willkür, - das und nichts Minderes ist das Ziel der sittlichen Bildung" (Herbart, Pädagogische Schriften, abgedr. bei Flitner, Erziehung, S. 260 f.), wobei hier unter Bildung die durch Erziehung erworbene Fähigkeit zu voller und allseitiger Teilnahme an dem geistig-geschichtlichen Leben eines Volkes und einer Zeit zu verstehen ist (vgl. Paulsen, Art. "Bildung" in Reins Enzyklopädie, abgedr. bei Flitner, Erziehung, S. 353). - Auch Fichte versuchte mit dem Plan einer Nationalerziehung, die Jugend durch Isolierung von allen störenden Einflüssen der verdorbenen älteren Generation in einem abgeschlossenen Erziehungsstaat sittlich zu veredeln; neben dem hohen sittlichen Anspruch steht die höchst umstrittene, heute wohl überwiegend abgelehnte, totalitäre Ausführung in Form der Anstaltserziehung. "Diese Erziehung erscheint uns nicht mehr ... bloß als die Kunst, den Zögling zu reiner Sittlichkeit zu bilden, sondern sie leuchtet vielmehr ein als die Kunst, den ganzen Menschen durchaus und vollständige zum Menschen zu bilden." (Fichte, a. a. O., 3. Rede, S. 43); nach Buber steht im Mittelpunkt der Erziehung der Dialog zwischen Kind und Erzieher. Weder die bloße "Entfaltung" natürlicher Anlagen noch die bloße "Einordnung" in fertige Kulturschablonen sind schon wirkliche Zwiesprache. "Was wir Erziehung nennen, die gewußte und gewollte, bedeutet Auslese der wirkenden Welt durch den Menschen" (Buber, a. a. O., S. 23). Als Kunst des Lenkens und Leitens versteht Platon die Erziehung, wenn er im "Höhlengleichnis" sagt: "Es gibt nun gewiß eine Kunst, die den leichtesten und erfolgreichsten Weg zu dieser Abkehr und Hinwendung" (sc. zum Guten) zeigt. Aber es gibt keine Kunst, die überhaupt erst Sehkraft einflößt. Diese ist vorhanden, ist aber nicht richtig ausgebildet und der Mensch schaut nicht dahin, wohin er schauen sollte. Dazu leitet ihn die Kunst des Erziehens an." (Platon, a. a. O., 7. Buch, S. 233).

Diese Erziehungsziele sind aber nicht nur verfassungsrechtlich gesichert, sondern auch allgemein und einhellig anerkannt (1).

2. Die Verwirklichung der gesetzlichen Erziehungsziele

a) im Bereich der Familie

Ihre Verwirklichung muß zu einem großen Teil im Bereich der Familie verbleiben. Denn im Gegensatz zum Staat, der seines zweckgebundenen Charakters wegen den Menschen nur partiell in seine Ordnung einbezieht, umgreift die Familie den Menschen in seiner personalen Ganzheit um seiner selbst willen. "Die Familie ist die menschliche Reserve gegen die völlige Verstaatlichung und reine Verberuflichung des Menschen, gegen seine Verameisung, die auch Vereinsamung werden kann" (2). Die Familie ist also nicht ein Zweckverband (3), der im Dienste außerfamiliarer Interessengruppen bestimmte Leistungen zu erfüllen hat; sie ist vielmehr ein Bereich der ursprünglichen Lebensäußerung und Spontaneität, auch dann noch, wenn sie sich selbst zweckrationaler Verhaltensweisen bedient. Daß die Familie auf dem Hintergrunde dieses unmittelbaren Weltbezuges dennoch zu Leistungen kommt, die von der Gesellschaft als äußerst zweckdienlich angesehen werden, darf nicht Anlaß sein, sie von ihrer Zweckhaftigkeit her zu definieren. Zweckdienliche Konsequenzen an der Familie feststellen, bejahen, ja sie sogar fördern, heißt also nicht, die Familie als ausführendes Organ fremder Auftraggeber anzusehen (4).

Die Familie erfaßt den Menschen nicht nur als personale Ganzheit, sie umschließt ihn auch in tageszeitlicher und lebenszeitlicher Hinsicht in umfas-

---

(1) Vgl. u. a. Heckel-Seipp, a. a. O., S. 50 f.; Rödl, a. a. O., S. 207; Diedrich, a. a. O., S. 34; Ballauff, Schule der Zukunft, S. 7 u. S. 27 ff.; Ballauff, Pädagogik, S. 33 ff.; Alendey, a. a. O., Einleitung, S. 9; Das 9. Volksschuljahr, a. a. O., S. 25 ff.; Böhm, a. a. O., S. 14; Schadewaldt, a. a. O., S. 167 ff.; Spranger, Erziehung, S. 183 ff.; Netzer, a. a. O., S. 51 ff.; Dewey, a. a. O., S. 32; Steinbach, a. a. O., S. 23 ff.

(2) Heuss, a. a. O., S. 68.

(3) Schilling, Kurt, Soziale Ideen, S. 56.

(4) Vgl. Häring, a. a. O., S. 110.

sender Weise. In die Schule tritt man ein, man "besucht" sie eine gewisse Zeit, um sie wieder zu verlassen; und die berufliche Mobilität wirft den Menschen von diesen an jenen Platz. In Vereine, Organisationen, tritt man ein oder erklärt nach eigenem Entschluß seinen Austritt; hier kommt man auch nur gelegentlich zusammen. In die Familie dagegen kann man nicht "eintreten", man kann aus ihr nicht "austreten", auch dann nicht, wenn man als Erwachsener nicht mehr in unmittelbarer Nähe der Familie wohnhaft ist (1).

Die Familie erfüllt weiterhin regenerative Funktionen. Sie ist der Bereich, in dem fast ausschließlich die generative Erneuerung der Gesellschaft erfolgt und die Aufeinanderfolge der Generationen garantiert wird. In Erfüllung dieser Funktion gründet sich sogar erst die Familie: gilt doch eine Familie ohne Kinder noch nicht als Familie (2).

Die generativen Leistungen der Familie beschränken sich nicht nur auf die Hervorbringung neuen Lebens, sie liegen auch in der Erhaltung und Gesundung des bereits gegebenen Lebens (3), ist doch die Familie die Stätte, wo man sich sammelt, den eigenen Kräftehaushalt wieder in Ordnung bringt, Entspannung und Ruhe sucht und findet. Die Familie erfüllt damit zugleich eine Schutzfunktion gegenüber gesellschaftlicher und wirtschaftlicher Desorganisation oder Überforderung. Nachkriegsverhältnisse wie auch der Druck totalitärer System machten diese Leistung der Familie deutlich, zu der sie trotz aller äußeren Belastungen in einem beachtlichen Umfange fähig war und ist (4).

Dieser Funktion ähnlich sind die Ausgleichs- und Ergänzungsfunktionen, die der Familie unter den Bedingungen einer Industriegesellschaft geradezu neu zugewachsen sind. Es ist schon gesagt worden, daß der Mensch in den Großorganisationen und Zweckverbänden unserer industrialisierten Gesellschaft nur sehr einseitig engagiert wird. Vornehmlich die Notwendigkeiten des Berufslebens konfrontieren den Menschen mit einer Objektwelt die nur dann verfügbar gemacht werden kann, wenn man sich zweckdienlicher Verhaltensweisen befließigt, nicht nur gegenüber der dinglichen Welt, sondern auch gegenüber den Mitmenschen, den Arbeitskollegen und

---

(1) Vgl. Wilhelm, a. a. O., S. 324 ff.

(2) Vgl. Barley, a. a. O., S. 99; König, a. a. O., S. 122 f.

(3) Vgl. De L'Aigle, a. a. O., S. 13; vgl. auch Schäffle, a. a. O., 1. Bd., S. 238 f.

(4) Vgl. Barley, a. a. O., S. 124.

Vorgesetzten. Dadurch schrumpfen die ganzheitlichen Lebensäußerungen, sie werden kanalisiert, ausgerichtet. Auftretende seelische Spannungen, die sich aus dieser einseitigen Beanspruchung ergeben können, finden vor allem in der Privatheit und Intimität des Familienlebens ihren Ausgleich. Hier kann man "seinem Herzen Luft machen", "sich abreagieren", "sich fallen lassen", "sein wahres Gesicht zeigen", und braucht sich nicht in zweckgebundenen Rollen zu ergehen. Das schlichte Angenommenwerden um seiner selbst willen, die Freiheit, Leistungen nicht zugleich mit Gegenleistungen entgelten zu müssen, die Bereitschaft, Lasten gemeinsam zu tragen und zu bewältigen, all dies läßt die Familie ausgleichend und ergänzend wirken. Die Verarbeitung dieser Belastungen in einer Sphäre der totalen gegenseitigen Bejahung ist ein Kraftquell, der den Menschen gestärkt den Forderungen des neuen Tages entgegentreten läßt (1).

In engem Zusammenhang mit dem Vorgang der Ergänzung und des Ausgleiches steht die Funktion der Verarbeitung und Übersetzung gesellschaftlicher Anforderungen und Einflüsse. Gerade der Pluralismus und die Überdimensionalität der heutigen Gesellschaft geben kleinen überschaubaren Gruppen wie der Familie ihre besondere Bedeutung. Hier wird diese verwirrende Vielheit und Komplexität im Gespräch zwischen den Eltern und Kindern in personangemessene Entscheidungen und neue Verhaltensgewohnheiten verwandelt. In dieser engen Verbundenheit erfolgt lebendige und zugleich verpflichtende Überprüfung, Annahme, Ablehnung und Erneuerung gesellschaftlicher Werte und Normen.

All diese aufgezeigten Funktionen konvergieren und erlangen ihre besondere Bedeutung in der Erziehungsfunktion der Familie, die im folgenden als Kernstück familiarer Leistungen eingehender betrachtet werden soll.

In der Wahrnehmung dieser Funktion trägt die Familie zunächst einmal in fundamental prägender Weise zur Sozialisation des Kindes bei. Dies ist ein Vorgang, durch den, ontogenetisch gesehen, die Lebensäußerung des Kindes fortschreitend von der Kulturwelt der Erwachsenen durchformt und an diese gebunden wird. Mit dem Vorgang der Sozialisation ist nicht eine passive Anpassung gemeint, sondern jene individuell unterschiedliche Auseinandersetzung mit der Erwachsenenwelt, aus der allein eine Aneignung der Kultur möglich wird. Zugleich erfüllt die Familie damit gegenüber der Gesellschaft die Funktion einer Wahrung der kulturellen und sozialen Kontinuität (2).

---

(1) Vgl. auch Häring, a. a. O., S. 110 ff.; Beer, a. a. O., S. 29 ff.

(2) Vgl. auch König, a. a. O., S. 144; Barley, a. a. O., S. 105 f.; Schäffle, a. a. O., Bd. 1, S. 240.

Diese Feststellung kann gerade angesichts unserer Gegenwartsverhältnisse, der bestehenden Verunsicherungen und der Suche nach neuen Wegen der Daseinsgestaltung, erstaunlich klingen. Man wird sich etwa der Zeit erinnern, in der sich die Jugend im Gegensatz zu Schule und Elternhaus befand, sich das Generationenverhältnis spannungsreich gestaltete in dem Protest der Jugendbewegung gegen Schablonenhaftigkeit und Enge der Erwachsenenwelt und da die Jugend sich bemühte, eigene Daseinsordnungen zu schaffen, in der sie nach selbstgewählten Maßstäben zu leben gedachte. Man wird auf den Nationalsozialismus und seinen chaotischen Zusammenbruch hinweisen müssen, der für die Elterngeneration fast noch mehr als für die Jugend stärkste Verunsicherungen und Störungen des kulturellen und sozialen Ordnungsgefüges bedeutete. Aber dennoch zeigt gerade der Zusammenhalt der Familie in allem Zusammenbruch und ihr Beitrag zum materiellen und geistigen Wiederaufbau die große Bedeutung der Familie zur Erhaltung der Kontinuität von Gesellschaft und Kultur (1). Die Grundwerte der Kultur und die Vielfalt von Normen trägt sie, wie immer als erste und umfassende aller gesellschaftlichen Einrichtungen, an die junge Generation heran. Das geschieht in der gegenwärtigen Unsicherheit der deutschen Verhältnisse zumeist in lebenspraktischer Weise ohne die hilfreiche Einkleidung in traditionsbewußte und gegenwartsbejahende geistige Überhöhung. Wenn man diesen Tatbestand auch als Mangel beklagt, so darf nicht übersehen werden, daß die Bewahrung und Pflege der wichtigsten Grundelemente unserer Kultur in der Familie dennoch gegeben sind. Damit aber werden zugleich die Voraussetzungen gelegt, daß künftige Generationen das wieder schaffen, was gerade den Deutschen gegenwärtig in einem beträchtlichen Umfange verlorengegangen ist : die Einbettung eines klaren Menschen- und Gesellschaftsbildes in einem neuen Traditionsbewußtsein, in einer neuen geistigen Vertiefung und einem neuen historischen Selbstbewußtsein (2).

Die Erziehungsfunktion vollzieht sich in der Familie in ganz spezifischer Weise. In unserem Kulturkreis ist die Möglichkeit gegeben, daß Gattenliebe, die das Kind hervorbringt, sich zu einer innigen Kindesliebe der Eltern ausweiten und die Eltern in einem starken Maße auf das Kind hinordnet. Dadurch wird dem Kinde ein Lebensraum mit besonderer Prägungstiefe garantiert, ein Lebensraum also, der sich schwerlich durch ähnliche Einrichtungen im außerfamilialen Raum ersetzen läßt (3). Man ist unterrichtet über die Auswirkungen einer reinen Heimerziehung. Alle Bemühungen, solche

(1) Vgl. auch Gausebeck, a. a. O., S. 31; Wilhelm, a. a. O., S. 319.
(2) Vgl. Häring, a. a. O., S. 104.
(3) Vgl. Häring, a. a. O., S. 76 f.; Barley, a. a. O., S. 128 f.

Mangelerscheinungen auszugleichen, die Lebenswelt außerfamilialer Erziehungsträger familienähnlich zu gestalten, stellen keinen vollkommenen Ersatz dar für das, was die Familie zu leisten in der Lage ist.

Daß die Hinordnung des Erwachsenen auf das Kind gerade in der Familie in so ausgezeichneter Weise gelingt, erklärt sich aus der Tatsache, daß in unserem Kulturkreis biologische und gesellschaftliche Elternschaft eng miteinander verknüpft sind, biologische Elternschaft also durch die Gesellschaft ausdrücklich sanktioniert wird (1). Im Mutter-Kind-Verhältnis wird sogar speziell die biologische Mutterschaft in unserer Kulturwelt geradezu verklärt, so daß besonders der Mutter dadurch von außen zusätzlich Kräfte zuwachsen, die sie auf das Kind besonders hinordnen. Daß schließlich der tatsächliche Kontakt zwischen Mutter und Kind diese Hinordnung auf das Kind weiter vertieft, ist einleuchtend. Dadurch gerät das Kind gerade in der Familie in einem so außerordentlichen Maße in das Zentrum elterlicher Daseinsfürsorge, daß es verständlich wird, wenn die meisten Fremderzieher, denen diese bis in den Naturbereich hineinreichenden Antriebskräfte fehlen, eine solche ununterbrochene und zumeist lebenslange Konzentration auf das Kind nicht aufbringen können (2).

Die soziale Integration des Kindes vollzieht sich auch deshalb in der Familie so günstig, weil sich in seiner einzigartigen Breite und Tiefe der Begegnung der Geschlechter, Lebensalter, Verwandtschaften und Freundschaften eine selten reiche Vielfalt von Identifikationsmöglichkeiten mit der Erwachsenenwelt anbietet. Mit dem Erwachsenenverhalten bei Geburt und Tod, Gesundheit und Krankheit, äußerer Not und Wohlergehen, bei Fest- und Alltagen, zu den verschiedenen Tageszeiten, bei Arbeit und Freizeit, gegenüber alt und jung, männlich und weiblich, werden dem Kinde erste Richtpunkte zur Identifikation an die Hand gegeben, deren Vielzahl allein schon die Familie gegenüber anderen Erziehungsträgern auszeichnet (3).

---

(1) Diese Tatsache ist nicht für alle Kulturen eine Selbstverständlichkeit. "So ist auf den Andamanen-Inseln, wo Monogamie und eheliche Treue herrschen, der Brauch der Adoption und damit die Übertragung der Fürsorge auf andere so weit verbreitet, daß die gesellschaftliche Einheit der Familie nicht mehr mit der biologischen zusammenfällt. Immer wieder werden Kinder, nachdem sie eine Weile bei ihren Pflegeeltern gelebt haben, an die nächsten weitergegeben . . . In Tongo z. B. ist die Schwester des Vaters an Stelle der biologischen Mutter die gesellschaftliche Mutter" (Lückert, a. a. O., S. 556).

(2) Vgl. Beer, a. a. O., S. 25 f.; Barley, a. a. O. S. 128.

(3) Vgl. König, a. a. O., S. 144.

Hinzu kommt noch, daß die erzieherischen Einflußnahmen der Familie sich nicht in der Abgehobenheit von umfassenderen Lebensbezügen vollziehen, wie das beispielsweise bei der Schule der Fall ist. Sie sind vielmehr tief eingebettet in die gesamten Lebensäußerungen der Familie und lassen sich nicht von diesen trennen. Da viele Lebensäußerungen der Familie nicht direkt kindbezogen sind, wird dem Kind die Möglichkeit zu einer Eigenintegration erschlossen, und das Kind nimmt auf allen Altersstufen diese ihm in der Familie einmalig gebotene Möglichkeit auch in erheblichem Ausmaß wahr.

Der Sozialisationsprozeß würde allerdings sehr unvollkommen ausfallen, wenn man sich dabei nur auf das Identifikationsbedürfnis des Kindes verlassen würde. Er macht zusätzlich noch eine genaue Interpretation der Kindesrolle durch die Eltern notwendig, ein Vorgang, in dem die Verhaltenserwartungen (1), die die Eltern gegenüber dem Kinde haben, eindringlich umschrieben und vorgetragen werden. Diese Vorgänge lassen sich nun wieder am besten im Raum der Familie verwirklichen (2). Vor allem übertrifft die Familie andere Erziehungsträger in der Vielzahl der Möglichkeiten, Verhaltenserwartungen sinnvoll an das Kind heranzutragen. Die Familie ist durch die Mannigfaltigkeit ihrer Lebensbezüge in der Lage, Verhaltenserwartungen von der eigenen vielgestaltigen Lebenspraxis her kundzutun; ihre Forderungen sind nicht abstrakt, sondern können konkret eingebunden werden. Das gilt auch für die Verhaltensentsprechungen des Kindes, für die innerhalb der Familie ein weites Übungsfeld gegeben ist, ganz im Gegensatz zur Schule, die notgedrungen in vielem abstrakt bleiben muß. Schließlich kommt noch hinzu, daß die mit dem Erziehungsvorgang notwendig verbundene Statusunsicherheit des Kindes im Bereich der Familie am ehesten erträglich gestaltet werden kann, weil Hilfsbereitschaft und Rücksichtnahme gegenüber dem Kind hier besonders ausgeprägt sind (3).

b) im Bereich der Schule

Aus diesen Überlegungen, dem oben dargestellten Funktionswandel der Familie und den erzieherischen Interessen des Staates folgt, daß das schuli-

(1) wie etwa Selbständigkeit, Ehrlichkeit, Arbeitsamkeit, Fleiß, Hilfsbereitschaft und Kameradschaftlichkeit.

(2) Vgl. König, a. a. O., S. 144.

(3) Vgl. Beer, a. a. O., S. 51 ff.; vgl. zum ganzen Abschnitt auch Messner, Naturrecht, S. 295 ff. und Wilhelm, a. a. O., S. 123.

sche Erziehungsrecht des Staates inhaltlich begrenzt ist. Der spezifische Auftrag der Schule zeichnet sich deutlich ab. Die moderne Arbeitswelt ist in zunehmendem Maße vom Geist der Wissenschaft geprägt (1). Selbst die persönliche Lebenshaltung ist weitgehend von denk- und vernunftbestimmten Organisationsformen abhängig geworden. Die Lebensführung vollzieht sich heute weitgehend auf der Basis der Vernunft und der sozialen Einsicht, wie vornehmlich die Verfassungsbestimmungen an den Erziehungszielen (2) erkennen lassen. Für die wissenschaftliche und soziale Lebensbewältigung sind aber Erfindungsgeist, Phantasie und Gemütstiefe ebenso notwendig wie Denkkraft. Daraus ergibt sich eine Doppelpoligkeit des staatlichen Schulerziehungsauftrages. Neben der Vermittlung objektiver Gehalte ist die Schule zur persönlichen Entwicklung und Heranbildung des jungen Menschen zum Erwachsensein in Verantwortlichkeit gegenüber der Gemeinschaft berufen (3). Die Schule hat den jungen Menschen der gegenwärtigen Gesellschafts- und Sozialsituation entsprechend zu erziehen. Vergleicht man die Erziehungsfunktionen der Familie mit dem Erziehungsauftrag des Staates, so trägt letzterer primär sozialen Charakter (4). Er ist insoweit Teil der staatlichen Sozialfunktion gemäß Art. 20 Abs. 1 GG (5).

---

(1) Vgl. auch Dumke, a. a. O., S. 57; Cormann, a. a. O., S. 15 ff.

(2) Vgl. oben III. Hauptteil 1.

(3) Vgl. Dohmen, a. a. O., S. 11; Spranger, Erziehung, S. 183 ff.

(4) Vgl. Diedrich, a. a. O., S. 33 f. und S. 59 f.; Schelsky, Schule und Erziehung, S. 17; Dewey, a. a. O., S. 66 f.; Dewey, Demokratie und Erziehung, S. 85 (wiedergegeben bei Corell, a. a. O., S. 21); Netzer, a. a. O., S. 117; Wilhelm, a. a. O., S. 272 ff.; Böhm, a. a. O., S. 129; Das 9. Volksschuljahr, a. a. O., S. 16 ff.; Ballauff, Schule der Zukunft, S. 7; Zeidler, a. a. O., S. 93 f.; Lichtenstein, a. a. O., S. 49; Siemsen, a. a. O., S. 11; Wambold, a. a. O., S. 40; Werner, Schulverwaltungsrecht, S. 435; Forsthoff, a. a. O., S. 320 ff.; Hamann, Anm. B 3 b zu Art. 20; bayVerfGH VerwRspr. 6, S. 641; OVG Lüneburg VerwRspr. 8, S. 400; BVerwGE 5, S. 156; vgl. auch Staudinger, Hugo, a. a. O., S. 548; Beer, a. a. O., S. 58; Steinbach, a. a. O., S. 23 ff.; Dohmen, a. a. O., S. 20; Corell, a. a. O., S. 18 ff.; Froese, a. a. O., S. 60; Muth, a. a. O., S. 80; Litt, Erziehung im Zeitalter, S. 14; Kroh, Veränderte Gesellschaft, S. 31 f.; Schelsky, Anpassung oder Widerstand, S. 13; Hoerdt, Vom Sinn der Schule, S. 51 f.; Hoerdt, Theorie der Schule, S. 230; Holzammer, a. a. O., S. 213 f.; Sartorius, a. a. O., S. 26 ff.; - Die Subsidiarität betonen besonders: Häring, a. a. O., S. 125 und S. 133; Kaftan, a. a. O., S. 7; Schröteler, Erziehungsverantwortung, S. 44 f.; Schaar, a. a. O., S. 6; Messner, Naturrecht, S. 199 f., S. 530 ff. und S. 554 ff.; Rödl, a. a. O., S. 41; Weissenrieder, a. a. O., S. 121; Nawiasky, a. a. O., Teil 1, S. 33 ff.; vgl. auch Arndt, Staatsgewalt, S. 89; OVG Lüneburg (VerwRspr 8, S. 399 f.) sieht in Art. 7 GG zutreffend eine Hilfe des Staates, die gleichsam als Daseinsvorsorge verstanden werden müsse, woraus das Subsidiaritätsprinzip eindeutig erhellt. - a. A. Heppes (a. a. O., S. 54), der von dem irrigen Schluß ausgeht, ein eigenständiges Schulerziehungsrecht des Staates bedinge ein Abrücken vom Subsidiaritätsprinzip.

Damit soll nicht zum Ausdruck gebracht werden, daß alle Forderungen der gegenwärtigen Gesellschaft im Hinblick auf ein gemeinschaftsbezogenes Verhalten ohne Ansehen der Schule zuständen. Vielfach erschöpfen sich dergleichen Forderungen in rein materialistischem Begehren. Der primär-soziale Bezug der staatlichen Schulerziehungsaufgabe bedeutet auch nicht eine Anerkennung einer häufig vorgebrachten Meinung, die Schule solle Wissensgebiete behandeln, mit denen der Zögling im Berufsleben vertraut sein müsse (1). Der Schule ist es vielmehr aufgegeben, ihre Orientierung den geistig-kulturellen Traditionen des Volkes zu entnehmen, ohne einen gerechtfertigten Fortschritt außer acht zu lassen. "Die Schule muß ihre Situation und Aufgabe in der Industrie- und Massengesellschaft der Gegenwart erkennen und ihr gegenüber eine positiv-kritische souveräne Grundhaltung einnehmen" (2).

3. Die religiöse Kindererziehung

Die bisherige Abgrenzung verdeutlicht auch die Stellung eines weiteren Erziehungsbereiches : die religiöse Kinderschulerziehung.

Da der staatlichen Schulerziehung weitgehend soziale Aufgaben zugeordnet sind, die religiöse Erziehung aber ausschließlich eine Kulturfunktion darstellt, ergibt sich daraus, daß die religiöse Erziehung der Schulkinder nicht in diesen Bereich gehört. Diese Deduktion wird noch dadurch gestützt, daß die Religions- und Weltanschauungsfreiheit als Grundrecht verfassungsrechtlich gesichert ist (Art. 4 Abs. 1 GG) (3).

Zwar wird in Art. 7 Abs. 3 Satz 1 GG der Religionsunterricht in öffentlichen Schulen mit Ausnahme der bekenntnisfreien Schulen zum ordentlichen Lehrfach bestimmt; dieser Lehrfachzwang ist aber nur für die Schule als solche obligatorisch, während er für Schüler und Lehrer kein Pflichtfach bedeu-

---

(1) Vgl. Flitner, Erziehung und das Leben, S. 160; vgl. auch Schorb, a. a. O., S. 17; Mommsen, a. a. O., S. 12 ff.; Sartorius, a. a. O., S. 26 ff.

(2) Froese, a. a. O., S. 60.

(3) Vgl. auch v. Mangoldt-Klein, Anm. IV 1 zu Art. 7; Hamann, Anm. B 3 zu Art. 7; Giese, Grundgesetz, Anm. II 2 zu Art. 7.

tet (1). Der Staat schafft lediglich die Möglichkeit zur Teilnahme am Religionsunterricht, überläßt es aber den Erziehungsberechtigten, "über die Teilnahme des Kindes am Religionsunterricht zu bestimmen" (Art. 7 Abs. 2 GG) (2). Diese Vorschrift enthält ein Grundrecht im Sinne eines subjektiv-öffentlichen Rechtes (3).

Noch weiter eingegrenzt wird der Bereich der Schule, wenn sie eine auch für sie nicht obligatorische Form der religiösen Erziehung ausübt. So hat der Hessische Staatsgerichtshof (4) gestützt auf Art. 9 und Art. 48 Abs. 2 der Hessischen Verfassung das Schulgebet vor dem Unterricht als Verstoß gegen das Grundrecht gewertet, eine religiöse oder weltanschauliche Überzeugung zu verschweigen. Dem kann auch nicht das in Art. 48 Abs. 1 heVf gewährte Grundrecht anderer auf ungestörte Religionsausübung entgegengehalten werden. Denn die ungestörte Religionsausübung entgegengehalten werden. Denn die ungestörte Religionsausübung ist nur insoweit gewährleistet, als durch sie die Rechte anderer nicht verletzt werden (Art. 2 Abs. 2 GG). Hier wird das Grundrecht auf Verschweigen einer religiösen Überzeugung in seinem Wesensgehalt verletzt, denn es gebe, so begründet das Gericht, kein zumutbares Ausweichen (4). Deshalb muß das Schulgebet vor dem Unterricht entfallen, wenn ein Schüler darauf besteht.

In diesen Rahmen gehört auch die Bestimmung des Art. 7 Abs. 5 GG. Der katholischen Naturrechtsauffassung entspringt u. a. die These, daß die Eltern das ursprüngliche Recht besitzen, die konfessionelle Schulform (Gemeinschafts-, Bekenntnis- oder Weltanschauungsschule) für ihre Kinder zu bestimmen (5).

Auch hier zeigt die Entstehungsgeschichte des Grundgesetzes, daß dieser Anspruch als Ausfluß der katholischen Naturrechtslehre keine volle Verwirklichung gefunden hat (6).

---

(1) Wernicke BK, Anm. II 3a zu Art. 7. Sofern aber in einem der westdeutschen Länder am 1. 1. 1949 eine abweichende landesrechtliche Regelung bestand, findet die Bestimmung des Art. 7 Abs. 3 Satz 1 GG gemäß Art. 141 GG keine Anwendung. Dies trifft auf das Land Bremen zu (Art. 32 Abs. 1 breVf).

(2) So auch Art. 18 Satz 3 bwVf; Art. 137 Abs. 1 bayVf; Art. 32 Abs. 1 Satz 2 breVf; Art. 58 Satz 1 heVf; Art. 14 Abs. 1 nwVf; Art. 35 Abs. 1 rhpfVf; Art. 29 Abs. 2 Satz 1 saarlVf.

(3) Urteil vom 27. 10. 1065 (DVBl. 1966, S. 29 ff.).

(4) Hess. StGH DVBl. 1966, S. 31 f.

(5) Vgl. u. a. Fleig, a. a. O., S. 36; Holzammer, a. a. O., S. 217; Hövels, a. a. O., S. 3 ff.; vgl. auch can. can. 1372, 1373, 1374 CJC und Meyer-Sevenich, a. a. O., S. 30 ff.

(6) Wernicke BK, Anm. II 2 zu Art. 6; v. Mangoldt-Klein, Anm. II 2 zu Art. 7.

Zur Verdeutlichung seien einige Quellen angeführt :

Aus der Zweiten Lesung im Hauptausschuß des Parlamentarischen Rates in der 43. Sitzung am 18. Januar 1949 (1) :

Vorsitzender Dr. Schmid : "Nun lasse ich über den Zusatzantrag abstimmen :

> Bei der religiös-weltanschaulichen Gestaltung der öffentlichen Volksschule ist der Wille der Erziehungsberechtigten zu berücksichtigen.

Der Antrag ist mit 11 gegen 9 Stimmen abgelehnt."

Aus der Dritten Lesung im Hauptausschuß des Parlamentarischen Rates in der 47. Sitzung am 8. Februar 1949 (2) :

Dr. Süsterhenn (CDU) : "Unser gemeinsam gestellter Antrag, wonach der Staat bei der religiös-weltanschaulichen Gestaltung des Schulwesens dem Elternwillen Rechnung zu tragen hat, ist von der Mehrheit des Parlamentarischen Rates wiederholt abgelehnt worden. Alsdann ist der Antrag gestellt worden, in das Staatsgrundgesetz den Artikel 26 Abs. 3 der Charta der Menschenrechte der Vereinten Nationen aufzunehmen, der wie folgt lautet : 'Die Eltern haben das erste Recht, die Art der Schulerziehung zu bestimmen, die ihren Kindern zu gewähren ist.' Diese Bestimmung der Charta der Vereinten Nationen, die in Paris von allen Kulturstaaten der Welt mit Ausnahme Sowjetrußlands und seiner 'volksdemokratischen' Satellitenstaaten angenommen worden ist, hat im Parlamentarischen Rat bedauerlicherweise keine Mehrheit gefunden. Da nach den Grundsätzen der Demokratie die Mehrheit entscheidet, haben wir keine formale Möglichkeit, die Anerkennung des Elternrechts in vollem Umfange, insbesondere in seiner konkreten Auswirkung auf die religiös-weltanschauliche Gestaltung der Schulen, in diesem Staatsgrundgesetz durchzusetzen. Wir können daher hier nur die Erklärung abgeben, daß kein Staat das Recht hat, den Eltern das natürliche, von Gott gegebene Recht zur Erziehung ihrer Kinder anzutasten, und daß wir mit allen rechtlich zulässigen Mitteln den Kampf um die Verwirklichung dieses Rechts fortführen werden."

Aus der Vierten Lesung im Hauptausschuß des Parlamentarischen Rates in der 57. Sitzung am 5. Mai 1949 (3) :

---

(1) Parlamentarischer Rat, Verhandlungen des Hauptausschusses, Bonn 1948/49, S. 567.

(2) Parlamentarischer Rat, Verhandlungen des Hauptausschusses, Bonn 1948/49, S. 615.

(3) Parlamentarischer Rat, Verhandlungen des Hauptausschusses, Bonn 1948/49, S. 760 f.

Frau Dr. Weber (CDU) : "Wir haben ... einen Antrag gestellt, dem Art. 7 b folgenden Absatz 1 voranzustellen :

> Bei der religiös-weltanschaulichen Gestaltung des Schulwesens ist dem Willen der Erziehungsberechtigten Rechnung zu tragen." (Drucksache PR 5.49-755)

Vorsitzender Dr. Schmid : "Der weitergehende Anrrag scheint mir der Antrag Dr. Seebohm, Brockmann zu sein ..., dem Absatz 2 des Artikels 7 b die Fassung zu geben :

> Die Eltern haben das Recht, die Art der Schulerziehung zu bestimmen, die ihren Kindern zu gewähren ist. Insbesondere bestimmen die Erziehungsberechtigten über die Teilnahme des Kindes am Religionsunterricht.

Ich lasse abstimmen. - Der Antrag ist mit 11 gegen 9 Stimmen abgelehnt. Dann lasse ich über den Antrag PR 5.49-745 Ziffer 1 abstimmen. Der Antrag ist mit 11 gegen 9 Stimmen abgelehnt." ...

Vorsitzender Dr. Schmid : "Dann lasse ich über Artikel 7 b in der nunmehr beschlossenen Fassung im ganzen abstimmen. - Gegen 3 Stimmen angenommen."

Am 8. Mai 1949 führte der spätere Bundespräsident Professor Dr. Theodor Heuss als Abgeordneter der FDP in der Dritten Lesung des Grundgesetzes (1) u.a. folgendes aus :

"Ich bin alt genug, um zu wissen, daß in die deutsche Schulgeschichte die Auseinandersetzung über das sogenannte Elternrecht erst nach 1918/19 gekommen ist. Im Jahre 1906 und 1907 waren in Preußen die großen Streite bei dem sogenannten Schulunterhaltungsgesetz über den konfessionellen oder nichtkonfessionellen Charakter der Volksschule. Kein Wort von Elternrecht ! ... Wir haben nun in der Debatte erfahren, daß es wesenshaft ein Stück des N a t u r r e c h t s sei, den Eltern dieses spezifische Recht, den Charakter der Schule zu bestimmen, zu geben. Da liegt eine Lücke im Denken. Die S c h u l e ist eine V e r a n s t a l t u n g der G e m e i n s c h a f t. Wir selber sind nicht für ein Staatsmonopol. Der Antrag über die Schule trägt ja meinen Namen. Darin ist auch das Recht

---

(1) Entwurf eines Grundgesetzes für die Bundesrepublik Deutschland, Fassung der Zweiten Lesung (Drucksache Nr. 883) - Dritte Lesung (Parlamentarischer Rat, Stenografischer Bericht, 10. Sitzung am 8. Mai 1949, S. 208 f.).

auf die Privatschulen neben dem Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach für alle öffentlichen Schulen genannt. Wir sehen aber nun, daß heute der Staat in seiner Verpflichtung und in seinem Anspruch, die Schule zu erstellen und zu leiten, bekämpft, befehdet, begrenzt erscheint.

Ich will ... nicht davon sprechen, daß uns der Vorschlag gemacht worden ist (1), aus der Charta der UN jenen Satz herauszunehmen, nach dem die Eltern das Recht haben, die Art der Erziehung zu bestimmen.

Das bedeutet doch, ob private oder öffentliche Schulen , ob Realschule oder Gymnasium zu besuchen sei und nicht innere Gestaltung des Schulwesens."

Nach der Endabstimmung erklärte die Abgeordnete Wessel (Z) u.a. (2) : "Wenn sich Herr Brockmann und ich zu unserem aufrichtigen Bedauern trotzdem nicht in der Lage sehen, dem Grundgesetz unsere Zustimmung zu geben, so legen wir Wert auf die Feststellung, daß wir von dieser Zustimmung allein durch die negative Entscheidung über das naturbegründete Elternrecht abgehalten worden sind."

Art. 7 Abs. 5 stellt eine Kompromißlösung dar, denn den Eltern ist das Recht eingeräumt, die Einrichtung einer privaten Schule zu verlangen, wenn eine öffentliche Volksschule in der gewünschten Form in der Gemeinde nicht besteht.

Im übrigen wird die Regelung der konfessionellen Schulerziehung den Ländern überlassen. Dieses der Kulturhoheit entspringende Recht gewinnt hier besondere Bedeutung, weil nur so der Vielgestaltigkeit der konfessionellen Ordnung auch im Schulwesen Rechnung getragen werden kann. Die Länder sind daher nach einer Entscheidung des Bundesverfassungsgerichtes verfassungsrechtlich auch nicht verpflichtet, die Schulartikel des Reichskonkordates vom 20. Juni 1933 bei der Gestaltung des Schulrechts zu beachten (3).

So sind folgende Regelungen möglich :

Nur Bekenntnisschulen (Saarland),
nur Gemeinschaftsschulen (Berlin, Bremen, Hamburg, Hessen, Schleswig-Holstein),

---

(1) Vgl. die Ausführungen des Abgeordneten Dr. Seebohm (DP), Parlamentarischer Rat, Stenografischer Bericht, 10. Sitzung am 8. Mai 1949, S. 218.

(2) Parlamentarischer Rat, Stenografischer Bericht, 10. Sitzung am 8. Mai 1949, S. 240.

(3) BVerfGE 6, S. 304.

beide Schularten nebeneinander (in den übrigen Bundesländern) (1).

Daraus könnten sich Verletzungen des Gleichheitsgrundsatzes (Art. 3 Abs. 1 GG) ergeben.

Eine solche Verletzung scheidet dann aus, wenn sie mit der Verschiedenheit der Schulsysteme der einzelnen Länder begründet wird. Denn hier liegt keine Ungleichbehandlung gleicher Tatbestände vor, was aus der zuvor dargelegten unterschiedlichen konfessionellen Ordnung der einzelnen Länder erhellt (2).

Eine Verletzung des Gleichheitsgrundsatzes scheidet weiterhin dann aus, wenn ein Land alle Schularten zugelassen hat und die Verwirklichung der diesbezüglichen Elternwünsche ohne Schwierigkeiten erfolgt.

Hat ein Land nur Bekenntnisschulen zugelassen, so wird dem überwiegenden Teil der Eltern Recht geworden sein. Die Eltern, die eine völlig bekenntnisfreie Erziehung ihrer Kinder wünschen, wären dann auf Privatschulen angewiesen ebenso wie die Eltern, die Konfessionsschulen bevorzugen in Ländern mit ausschließlich Gemeinschaftsschulen. Darin liegt insoweit noch keine Ungleichheit, denn Privatschulen sind unter bestimmten Voraussetzungen (vgl. Art. 7 Abs. 5 GG) ausdrücklich zugelassen. Eine Ungleichheit wird aber immer dann vorliegen, wenn den darauf angewiesenen Eltern im Verhältnis zu den Eltern, deren Kinder eine öffentliche Schule besuchen können, mehr Kosten entstehen (3). Wann und ob dies der Fall ist, kann generell nicht entschieden werden, zumal alle Länder in irgendeiner Form zur finanziellen - direkt durch Zuwendungen, indirekt durch Steuervergünstigungen oder durch beides - Unterstützung der Privatschulen beitragen (4).

Diese im Einzelfall zu entscheidende Frage berührt das Elternrecht grundsätzlich nicht. Sind aber im speziellen Fall die Eltern nicht in der Lage, die durch einen Privatschulbesuch ihres Kindes entstehende Mehrbelastung zu tragen und wird dadurch der Privatschulbesuch und damit die Ausübung des elterlichen Erziehungsrechts verhindert, so ist das Elternrecht in seiner unmittelbaren Wirkung unzulässig eingeschränkt.

---

(1) Vgl. die Übersicht über die Schulformen in den einzelnen Ländern bei Heckel-Seipp, a. a. O., S. 44 ff.; vgl. auch Hamann, Anm. A 3 zu Art. 7.

(2) BVerfG NJW 1960, S. 621; BVerfGE 1, S. 244; 3, S. 148; Hamann, Anm. B IV c aa.

(3) Vgl. auch Hamann, Anm. A 3 zu Art. 7.

(4) Vgl. Heckel-Seipp, a. a. O., S. 134.

Das Elternrecht ist folglich - allerdings nur unter der Voraussetzung, daß den Eltern keine finanziellen Mehrbelastungen entstehen - auch insoweit gemäß den Postulaten des Art. 6 Abs. 2 GG gewahrt (1). Dies anerkennt auch Fleig als Vertreter der katholischen Lehre : "Zum Wesensgehalt des Elternrechts gehört die Bestimmmung der Schulform (Art. 7 Abs. 5 ; Art. 4 Abs. 1)" (2).

Das in Art. 6 Abs. 2 GG verankerte Grundrecht der Eltern erschöpft sich deshalb nicht in der Gewährleistung der Abwehrbefugnisse gegen unzulässige Eingriffe des Staates, sondern ermöglicht den Eltern auch positiv die Bestimmung der Lebensrichtung ihrer Kinder durch die von ihnen gewählte Erziehung.

4. Die Mitwirkung der Eltern an der Schulerziehung

Nach dem im Wesen der Erziehung verwurzelten Grundsatz der Einheitlichkeit (3) müssen Eltern und Schule zusammenarbeiten. Denn keine der beiden Institutionen kann das Erziehungswerk allein und ganz erstellen. Ihre Aufgaben im einzelnen überschneiden sich oft, berühren sich immer und stehen "nach Sach- und Wertgehalt, nach Art und Form der Einwirkung in einem engen Verhältnis der Abhängigkeit und Wechselwirkung" (4). Viele der auftauchenden Fragen werden in lockerer, gesetzlich nicht geregelter Form besprochen und entschieden (5). Ein derart loser Verbund beider Erziehungsträger könnte dem Willen der Eltern zur Einflußnahme auf schulische Entscheidungen oftmals ein zu schwaches Fundament sein. Häufig ist aber auch das Gegenteil, nämlich ein zu geringes Verantwortungsbewußtsein der Eltern anzutreffen (6). Deshalb ist die Mitwirkung der Eltern an der Gestaltung der Schulverhältnisse in allen Bundesländern, wenn auch

(1) Vgl. v. Mangoldt-Klein, Anm. II 2 und Anm. VII 4 zu Art. 7 und Anm. IV 1 zu Art. 6 ; Stein, Erwin, a.a.O., S. 42

(2) Fleig, S. 36 (1. Vordersatz).

(3) Vgl. Stein, Erwin, a.a.O., S. 46

(4) Diedrich, a.a.O., S. 69

(5) Vgl. u. a. Diedrich, a.a.O., S. 111 ff.; vgl. auch Rentrop, a.a.O., S. 3 ff.

(6) Vgl. Schneller, a.a.O., S. 14.

unterschiedlich,geregelt.

Die nachstehende Übersicht zeigt dies auf und läßt auch die Aufgaben der Mitwirkungsorgane erkennen (1).

Schon der Begriff "Mitwirkungsrecht" läßt darauf schließen, daß die Zuständigkeit der Eltern sich auf Beratung, Information und anregende Förderung zur Vertiefung der Beziehungen zwischen Eltern und Schule beschränkt. Nur im Lande Hessen haben, wie in der Übersicht deutlich wird, die Erziehungsberechtigten gemäß Art. 56 Abs. 4 heVf ein pädagogisches Recht der Mitbestimmung als unmittelbar wirksames subjektiv-öffentliches Recht, das als Grundrecht gewährt ist (2).

Rechtsgrundlagen/System der Elternvertretungen an einzelnen Schularten	Aufgaben und Befugnisse der Elternvertretungen
B a d e n - W ü r t t e m b e r g	
Nach Art. 17 Abs. 4 bwVf wirken die Erziehungsberechtigten durch gewählte Vertreter an der Gestaltung des Lebens und der Arbeit der Schule mit. Nach der Bekanntmachung des Kultusministers vom 20. 1. 1953 (ABl. S. 79) i. d. F. vom 4. 3. 1957 (ABl. S. 307) sind E l t e r n - b e i r ä t e a n a l l e n S c h u l e n des Landes zu bilden, ausgenommen sind jedoch Berufsschulen, Anstalts- und Heimschulen.	Die Tätigkeit der Elternbeiräte soll in erster Linie darauf gerichtet sein, mit der Schulleitung Einzelfragen zu besprechen, dieser Anregungen und Wünsche der Elternschaft zu übermitteln, Unterrichts- und Erziehungsmaßnahmen gemeinsam zu beraten, die Arbeit der Schule in jeder Hinsicht zu fördern und ihre Belange in der Öffentlichkeit zu vertreten.

(1) Diedrich, a. a. O., S. 227 ff.; vgl. auch Heckel-Seipp, a. a. O., S. 321 ff.; und Stein, Erwin, a. a. O., S. 44 ff.

(2) Vgl. Zinn-Stein, a. a. O., Anm. 11 zu Art. 56.

Rechtsgrundlagen/System der Elternvertretungen an einzelnen Schularten	Aufgaben und Befugnisse der Elternvertretungen
Bayern	
Die Landesverfassung enthält keine die Elternvertretungen berührenden Vorschriften. Gemäß § 3 Abs. 1 des Gesetzes über Schulpflege an den Volksschulen (BaySchPlG) wird für jede Schule eine Schulpflegschaft gebildet. Nach § 38 Abs. 3 der Schulordnung für die Mittelschulen vom 29. 6. 1957 (bayBS S. 2543) und § 38 Abs. 3 der Schulordnung für die Höheren Schulen vom 17. 5. 1957 (bayBS S. 2351) ist an jeder Mittelschule und an jeder Höheren Schule ein Elternbeirat zu bilden.	Aufgabe der Schulpflege ist die Mitwirkung an der Gestaltung des Schulwesens nach Maßgabe der bestehenden Vorschriften, und zwar : 1. die Förderung der Beziehungen zwischen Volksschule und Elternhaus durch die Herstellung einer lebendigen Verbindung zwischen Lehrerschaft, Gemeinde und Eltern. 2. die Anteilnahme an der Erziehung der schulpflichtigen Jugend, 3. die Pflege des Schullebens außerhalb des Unterrichts. 4. die Sorge für körperlich, geistig oder sittlich gefährdete Kinder und für die Förderung besonders begabter Kinder, 5. die Mitwirkung an der Gestaltung der äußeren Schulverhältnisse, 6. die gutachtliche Stellungnahme bei Errichtung neuer Schulen oder Umbildung von Schulsprengeln, 7. die Mitwirkung bei der Behandlung der Schulversäumnisse. Beratende Mitwirkung in allgemeinen Fragen der Erziehung und des Jugendschutzes und in den äußeren Angelegenheiten der Schule.
Berlin	
Nach § 18 berlSchG sind in allen Schulen Elternausschüsse zu bilden, die aus Elterngemeinschaften der einzelnen Schulklassen hervorgehen.	In der Klassenelterngemeinschaft berichten der Klassenlehrer und die Elternvertreter über wesentliche Vorgänge aus dem Leben und der Arbeit der Klassen- und Schulgemeinschaft. Es werden Fragen des Unter-

Rechtsgrundlagen/System der Elternvertretungen an einzelnen Schularten	Aufgaben und Befugnisse der Elternvertretungen
noch: B e r l i n	
Die Einzelheiten regelt die Erste Durchführungsverordnung zum Schulgesetz vom 28. 2. 1950 (VOBl. I S. 76).	richts und der Erziehung besprochen und gemeinsame Veranstaltungen wie Klassenelternabende, Klassenfeiern und Ausflüge beraten. Unterrichtsbesuche der Eltern und Hausbesuche des Lehrers fördern die Zusammenarbeit. Die Aufgaben des E l t e r n a u s s c h u s s e s erstrecken sich im wesentlichen darauf, die Schule in der Durchführung ihrer Erziehungsaufgabe tatkräftig zu unterstützen, Fragen zu klären, die Schule und Elternhaus gemeinsam berühren und über den Einzelfall hinaus von allgemeiner Bedeutung sind - die Verbindung zwischen Elternhaus und Schule durch Teilnahme der Eltern an erzieherischen und pflegerischen Aufgaben zu fördern (z. B. Schulspeisung, Ferienspiele, Schulwanderungen, Schullandheimaufenthalt, Sozialfürsorge, Berufsfindung, Ausstellungen, Schul- und Sportfeste) -, den Austausch der Erfahrungen aus der Tätigkeit in den Elterngemeinschaften der Klasse zu pflegen und bei der Vorbereitung von Elternversammlungen der Schule mitzuwirken. Der Elternausschuß ist ein Glied der Schulgemeinschaft, keine schulpolitische Körperschaft. In der E l t e r n v e r s a m m l u n g der Schule werden schulische Themen von besonderer Bedeutung behandelt. Mindestens einmal im Jahr erstattet hier der Elternausschuß Bericht über seine Tätigkeit.

Rechtsgrundlagen/System der Elternvertretungen an einzelnen Schularten	Aufgaben und Befugnisse der Elternvertretungen

B r e m e n

Die Landesverfassung enthält keine die Elternvertretungen berührenden Vorschriften.
Nach § 5 Abs. 1 breSchG sind die Erziehungsberechtigten zur Mitwirkung in den Schulen heranzuziehen.
Die Einzelheiten sind in der Zweiten Durchführungsverordnung zum Gesetz über das Schulwesen vom 7. 12. 1954 (GBl. S. 120) i. d. F. vom 13. 10. 1959 (GBl. S. 145) geregelt.

Die Elternvertretungen haben folgende Rechte und Pflichten :
1. Die K l a s s e n e l t e r n s c h a f t und der Klassenelternsprecher pflegen enge Verbindung mit dem Klassenlehrer und den anderen Lehrern ihrer Klasse und fördern in ihr die Schul- und Erziehungsarbeit.
2. Der S c h u l e l t e r n b e i r a t und der Schulelternsprecher pflegen enge Verbindung mit der Leitung und dem Lehrerkollegium ihrer Schule, beraten sie in allgemeinen Fragen der Schule und wirken an deren Lösung mit, berichten ihrer Schulelternschaft und vertreten diese gegenüber ihrer Schulverwaltung und anderen Stellen.
3. Der G e s a m t e l t e r n b e i r a t kann als die Vertretung der Gesamtelternschaft zu allen besonders bedeutsamen Schul- und Erziehungsfragen seiner Stadt und des Landes, besonders zu Gesetzentwürfen, Stellung nehmen. Er unterstützt durch die Tätigkeit seiner Sonderausschüsse, denen die besondere Pflege der von ihnen vertretenen Glieder und Zweige obliegt, die Arbeit seines Zentralelternbeirates. Er tritt mindestens einmal im Jahr zusammen. Er ist außerdem von seinem Zentralelternbeirat einzuberufen, wenn es ein Zehntel seiner Mitglieder unter Mitteilung des Beratungsgegenstandes verlangt.
4. Der Z e n t r a l e l t e r n b e i r a t berät die Schulverwaltungen in allgemeinen Schul- und Erziehungsfragen. Er kann insbesondere zu Entwürfen von Gesetzen und Durchführungsverordnungen auf dem Gebiet der allgemeinbildenden Schulen in Form von Gutachten oder Eingaben Stellung nehmen und eigene Entwürfe oder Abänderungsvorschläge vorlegen.
Der Zentralelternbeirat kann von den Schulverwaltungen Auskünfte einholen, die ihm im Rahmen seiner Aufgabenbereiche erteil werden, soweit nicht gesetzliche Hinderungsgründe entgegenstehen. Die Auskunftserteilung kann mit der Auferlegung der Schweigepflicht verbunden werden, wenn das öffentliche Interesse dies erfordert.
Der Zentralelternbeirat führt die laufenden Geschäfte seines Gesamtelternbeirates, dem er im Laufe eines Schuljahres mindestens einmal zur Berichterstattung und Rechenschaft verpflichtet ist.

Rechtsgrundlagen/System der Elternvertretungen an einzelnen Schularten	Aufgaben und Befugnisse der Elternvertretungen
H a m b u r g	
Die Landesverfassung enthält keine die Elternvertretungen berührende Vorschriften. Nach § 9 hmbSchG gestalten Lehrer, Schüler und Eltern gemeinsam das Leben in der Schule. Die Einzelheiten regeln die §§ 14 ff. hmbSchVG.	Aufgabe der K l a s s e n e l t e r n v e r t r e t e r ist es, die Verbindung zwischen den Eltern der Klasse und dem Klassenlehrer zu pflegen. Aufgabe der E l t e r n r ä t e ist es, a) die Beziehungen zwischen Schule und Elternhaus zu pflegen und Versammlungen der Eltern oder Klassenvertreter der Schule zu veranstalten, b) bei der Förderung des geistigen, sittlichen und körperlichen Wohls der Schüler mitzuwirken, c) mit den Lehrern in der Erfüllung der Erziehungs- und Lehraufgaben zusammenzuarbeiten, d) in der Öffentlichkeit das Verständnis für die Aufgaben der Schule zu pflegen. Der K r e i s e l t e r n r a t soll die Verbindung zwischen den Elternräten eines Schulkreises und der Elternkammer pflegen. Die E l t e r n k a m m e r soll ebenso wie Landesschulbeirat und Lehrerkammer die Schulbehörde in allen Fragen beraten, die das gesamte Schulleben betreffen, insbesondere bei grundsätzlichen Maßnahmen und bei der Vorbereitung der Schulgesetzgebung.

Rechtsgrundlagen/System der Elternvertretungen an einzelnen Schularten	Aufgaben und Befugnisse der Elternvertretungen

Hessen

Nach Art. 56 Abs. 6 heVf haben die Erziehungsberechtigten das Recht, die Gestaltung des Unterrichtswesens mitzubestimmen, soweit die Grundsätze des Art. 56 Abs. 2-5 heVf nicht verletzt werden (Gemeinschaftsschule als Regel; religiöse Duldsamkeit; Erziehung zur sittlichen Persönlichkeit; Geschichtsunterricht im demokratischen Sinne).
Nach dem Urteil des Staatsgerichtshofs des Landes Hessen vom 19.12.1957 (StAnz S. 13) umfaßt das Mitbestimmungsrecht weder die Eröffnung, Erweiterung, Einschränkung sowie Schließung der Schulen noch die Akte der Ernennung von Lehrern und Schulleitern (Akte der äußeren Schulverwaltung). Nach dem Urteil des Staatsgerichtshofs des Landes Hessen vom 18.2.1958 (StAnz S. 311) erstreckt sich das gewährte Grundrecht auf die Mitbestimmung der Gestaltung des Unterrichtswesens, worunter alle diejenigen Einrichtungen und Maßnahmen zu verstehen sind, welche die inneren Ziele von Erziehung und Unterricht

In der Klassenelternschaft sollen die wesentlichen Vorgänge aus dem Leben und der Arbeit der Klasse und der Schule erörtert werden. Die Klassenelternschaft kann Vorschläge für die Tagesordnung der Sitzungen des Schulelternbeirats machen.

Der Schulelternbeirat übt das Mitbestimmungsrecht an der Schule aus. Der Zustimmung des Schulelternbeirats bedürfen die Aufstellung der Schulordnung, die Gestaltung des Unterrichtswesens - wenn von den allgemeinen Richtlinien abgewichen werden soll -, Maßnahmen, für die durch Gesetz oder auf dem Verwaltungswege eine solche Zustimmung vorgeschrieben ist. Der Schulelternbeirat ist anzuhören, bevor der Schulleiter Maßnahmen trifft, die für das Schulleben von allgemeiner Bedeutung sind. Der Schulleiter hat den Schulelternbeirat über alle wesentlichen Angelegenheiten des Schullebens zu unterrichten.
Der Kreiselternbeirat und der Stadtelternbeirat beraten und fördern die Arbeit der Schulelternbeiräte.
Der Zustimmung des Landeselternbeirats bedürfen allgemeine Bestimmungen über Bildungsziele und Bildungswege, insbesondere in Bildungsplänen und Prüfungsordnungen, und allgemeine Bestimmungen, welche die Aufnahme in weiterführende Schulen, die Auslese in den Schulen sowie die Übergänge zwischen den Bildungswegen regeln und allgemeine Richtlinien für die

Rechtsgrundlagen/System der Elternvertretungen an einzelnen Schularten	Aufgaben und Befugniss der Elternvertretungen
noch: Hessen	
an den staatlichen Schulen und die Wege, die zur Erreichung dieser Ziele dienen sollen, festlegen; das Mitbestimmungsrecht der Erziehungsberechtigten beschränkt sich dabei nicht auf die Gestaltung des Unterrichts der Einzelschule, sondern erstreckt sich auch auf die von der Obersten Landesbehörde erlassenen Richtlinien usw. Die sich aus der Verfassungsbestimmung i.V.m. den Urteilen des Staatsgerichtshofs ergebenden Einzelheiten sind geregelt im Gesetz über die Mitbestimmung der Erziehungsberechtigten und den Landesschulbeirat vom 13.11.1958 (GVBl. S. 174) i.V.m. der Allgemeinen Anordnung zu diesem Gesetz vom 20.12.1958 (StAnz 1959 S. 20).	Auswahl von Lernmitteln und allgemeine Schulordnungen, soweit sie das Unterrichtswesen gestalten. Der Landeselternbeirat ist anzuhören bei der Aufstellung von Richtlinien über Umfang und Ausgestaltung der Schulbauten, über Einrichtung der Schulräume, über Ausstattung der Schulen mit Lehrmitteln und Büchereien sowie bei sonstigen wichtigen Maßnahmen des Unterrichtswesens. Der Minister für Erziehung und Volksbildung hat dem Landeselternbeirat auf Verlangen Auskunft über Angelegenheiten zu erteilen, die für die Gestaltung des Unterrichtswesens von allgemeiner Bedeutung sind. Der Landeselternbeirat hat ein Vorschlagsrecht für Maßnahmen zur Gestaltung des Unterrichtswesens. Der Landesschulbeirat soll den Minister für Erziehung und Volksbildung bei wichtigen Maßnahmen auf dem Gebiet des Schulwesens beraten.
Niedersachsen	
Nach § 18 Abs. 1 ndsSchVG wählen an den allgemeinbildenden öffentlichen Schulen die Erziehungsberechtigten Elternvertretungen. Hinsichtlich der Einzelheiten finden heute noch der Erlaß vom 18.3.1948 (Az. K III/Rö 599/48) und die Elternschaftsordnung vom 18.3.1948 (Az.	Die Elternschaftsvertretungen sollen die Anteilnahme der Eltern an allen Angelegenheiten des Schullebens wecken und fördern; sie sollen den Lehrern helfen, bei der Elternschaft das Verständnis für Erziehungs- und Unterrichtsfragen zu vertiefen und über die Verschiedenheit der Erziehungsmittel in Schule und Elternhaus Klarheit zu gewinnen. Insbesondere sollen sie

Rechtsgrundlagen/System der Elternvertretungen an einzelnen Schularten	Aufgaben und Befugnisse der Elternvertretungen
noch: Niedersachsen	
K II Rö 600/48) Anwendung. Nach § 17 Abs. 1 ndsSchVG haben die Schulträger einen oder mehrere Schulausschüsse nach ihrem Verfassungsrecht zu bilden, die sich aus Mitgliedern ihrer Vertreter und aus hinzugewählten Mitgliedern zusammensetzen. Unter den hinzugewählten Mitgliedern sollen sich u. a. auch Vertreter der Elternvertretungen befinden.	auch im Einvernehmen mit der Lehrerschaft bei den Amtsstellen, die für den Haushalt des Schulträgers zuständig sind, dafür eintreten, daß berechtigte Wünsche der Schule erfüllt werden.
Nordrhein-Westfalen	
Nach Art. 10 Abs. 2 nwVf wirken die Erziehungsberechtigten durch Elternvertretungen an der Gestaltung des Unterrichts mit. Nach § 5 nwSchG erfolgt die Mitwirkung in der Schulgemeinde, die aus den Erziehungsberechtigten, den Lehrern und Schülern einer Schule gebildet wird. Ergänzend hierzu gelten die Vorschriften der Ersten Verordnung zur Ausführung des nwSchG betreffend die Mitwirkung der Erziehungsberechtigten an der Gestaltung des Schulwesens vom 31. 7. 1952 (nwGVBl. S. 155).	Die Klassenpflegschaft hat die Pflege enger Verbindung der Erziehungsberechtigten mit dem Klassenlehrer und den anderen Lehrern der Klasse zur Aufgabe. Sie bemüht sich insbesondere um die Förderung von Einrichtungen und Maßnahmen zur gegenseitigen pädagogischen Anregung in Schule und Familie. Die Schulpflegschaft ist das ausführende Organ der Schulgemeinde, das die Belange der Elternschaft und der Schule gemeinsam vertritt und fördert. Sie kann tätig werden. 1. gestaltend und mitwirkend: a) in der Verbesserung der äußeren Schulverhältnisse und bei der Beseitigung von Hemmungen und Erschwerungen der äußeren Schulordnung, b) bei Aufgaben allgemein pädagogischer

Rechtsgrundlagen/System der Elternvertretungen an einzelnen Schularten	Aufgaben und Befugnisse der Elternvertretungen

noch: Nordrhein-Westfalen

Art zur Förderung des Verständnisses der Erziehungsberechtigten für Fragen des Schullebens und der Unterrichtsgestaltung sowie der Jugendkunde, der Erziehungsberatung und der Berufswahl.
c) bei Maßnahmen auf dem Gebiete der Gesundheitspflege und der Fürsorge, des Jugendschutzes und der Freizeitgestaltung, soweit sie das Leben der Schule berühren.
2. gutachtlich beratend:
a) in Bauangelegenheiten der Schule, die über den Rahmen der laufenden Unterhaltung hinausgehen,
b) bei allen Maßnahmen, die eine Erweiterung oder Einschränkung der Schule oder eine wesentliche Änderung ihres Lehrbetriebes bewirken,
c) in anderen Angelegenheiten auf Anforderung der Schulaufsichtsbehörde oder des Schulträgers.

In der Schulgemeindeversammlung werden Schul- und Erziehungsfragen von besonderer Bedeutung behandelt.

Rheinland-Pfalz

Nach § 39 Abs. 2 rhpfVSchG wird für jede selbständige Volksschule ein Elternbeirat gewählt. Einzelheiten sind in der Ersten Landesverordnung zur Durchführung des Volksschulgesetzes vom 30. 12. 1955 (ABl. S. 282) geregelt.
Nach dem Runderlaß des Ministeriums für Unterricht und Kultur vom 15. 11. 1951 (ABl. S. 209) i. d. F. vom 19. 7. 1956 (ABl. S. 161) ist auch an allen übrigen Schulen - ausgenommen Pädagogische

Aufgabe des Elternbeirats an Volksschulen ist die Beratung des Schulleiters und der Lehrer bei der Gestaltung des Schullebens, insbesondere auch die Förderung der Beziehungen zwischen Schule und Elternhaus, die Unterstützung der Schule bei der Durchführung der gesetzlichen Bestimmungen über die Schulpflicht und bei der Aufrechterhaltung der Ordnung in der Schule, die Pflege des Schullebens außerhalb des Unterrichts und die Anregung und das Vorschlagsrecht für die Verbesserung der Schulverhältnisse. Der Leiter der Schule ist verpflichtet, dem Vorsitzenden des Elternbeirats auf Anfrage schriftlich oder mündlich über Angelegenheiten, die zum Aufgaben-

Rechtsgrundlagen/System der Elternvertretungen an einzelnen Schularten	Aufgaben und Befugnisse der Elternvertretungen
noch: Rheinland-Pfalz	
Akademien und Fachschulen; für Berufsschulen gelten Sonderregelungen - ein Elternbeirat zu bilden, wenn nicht die Erziehungsberechtigten mit Stimmenmehrheit die Bildung eines Elternbeirats ablehnen oder die Auflösung des bestehenden Elternbeirats verlangen.	bereich des Elternbeirats gehören, Auskunft zu erteilen, soweit dadurch dienstliche Belange nicht verletzt werden. Vorschläge und Wünsche, die der Elternbeirat im Rahmen seiner Aufgaben vorträgt, sind vom Schulleiter zu beachten. Auch in den übrigen Schulen besitzt der Elternbeirat beratende Funktionen. Dem Elternbeirat soll auf seinen Wunsch über Maßnahmen, Anordnungen und Einrichtungen der Schule Aufklärung gegeben werden. Zu Wünschen und Anregungen des Elternbeirats ist Stellung zu nehmen; sie sind gebührend zu beachten. Der Elternbeirat ist insbesondere befugt, bei der Verweisung eines Schülers (einer Schülerin) von der Schule wegen schwerwiegender Verfehlungen mitzuwirken, wenn der Erziehungsberechtigte des Schülers (der Schülerin) dies beantragt. Bei Ausschließung eines Schülers (einer Schülerin) von allen höheren Lehranstalten ist eine Entschließung des Elternbeirats herbeizuführen. Falls der Beschluß des Elternbeirats von dem Beschluß der Lehrerkonferenz der Schule abweicht, sind beide Beschlüsse dem Ministerium vorzulegen.
Saarland	
Nach dem Erlaß vom 2. 7. 1948 (Schulbl. S. 17) kann in allen Schulen ein Elternbeirat gebildet werden. Im Entwurf eines Gesetzes zur Ordnung des Schulwesens im Saarland ist für die Mitwirkung	Die Tätigkeit des Elternbeirats ist nur beratender Natur und erstreckt sich grundsätzlich nur auf Fragen von allgemeiner, über den Einzelfall hinausgehender Bedeutung; sie soll sich auf außerhalb des eigentlichen Schulbetriebs liegende Angelegenheiten beschränken.

Rechtsgrundlagen/System der Elternvertretungen an einzelnen Schularten	Aufgaben und Befugnisse der Elternvertretungen
noch: Saarland	
der Erziehungsberechtigten das System des Schulbeirats vorgesehen, das in etwa dem System der Schulpflegschaft in Nordrhein-Westfalen entspricht.	
Schleswig-Holstein	
Nach § 42 Abs. 1 schlhUVG ist in Gemeinden und Kreisen für jede Art der von ihnen getragenen Schulen eine Schulpflegschaft zu bilden; nach Abs. 6 regelt der Kultusminister für die Schulen, deren Träger nicht Gemeinden oder Kreise sind, Art und Umfang der Anhörung der Lehrerschaft und der Elternschaft und der sonst Beteiligten. Nach dem Erlaß vom 10. 6. 1948 (ABl. S. 248) sind an allen Schulen Klassenvertretungen und ein Elternbeirat zu bilden.	Die Schulpflegschaft hat den Schulträger in den Angelegenheiten der von ihr betreuten Schulen zu beraten; sie ist berechtigt, Anträge an den Schulträger zu stellen. Der Schulträger ist verpflichtet, die Schulpflegschaft in allen wichtigen Schulangelegenheiten vor einer Beschlußfassung zu hören. Die Elternvertretungen haben die Aufgabe, die Beziehungen zwischen Schule und Elternhaus zu fördern und zu vertiefen, die Schule bei der Durchführung der Schulpflicht zu unterstützen und Wünsche und Anregungen aus Elternkreisen, die sich auf den Schulbetrieb, die Schulzucht und die körperliche, geistige und sittliche Ausbildung der Kinder beziehen und über den Einzelfall hinaus von allgemeiner Bedeutung sind, zur Sprache zu bringen.

5. Inhaltliche Bestimmung des Begriffs "Elternrecht"

Das "Elternrecht" wird demnach gegenwärtig verstanden:

1. als familiares Menschenrecht, d.h. als allgemeines unveräußerliches und verzichtbares, der staatlichen Ordnung vorgegebenes Recht der Eltern auf Erziehung ihrer Kinder, das auf der allgemein anerkannten Ordnung der Familie beruht und mit dem Grundtatbestand der Elternschaft gegeben ist,

2. als Recht der Eltern zur Wahl und Bestimmung des konfessionell-weltanschaulichen Charakters der Schulform einschließlich ihrer bis zur Religionsmündigkeit des Kindes bestehenden Entscheidungsmöglichkeit über die Teilnahme bzw. Nichtteilnahme am Religionsunterricht und an sonstigen religiösen Schulveranstaltungen, zusammenzufassen unter dem Begriff

"konfessionelles Elternrecht", und

3. als Mitwirkungs- bzw. Mitbestimmungsrecht der Eltern im Bereich der schulischen Erziehung ihrer Kinder, zu bezeichnen als

"pädagogisches Elternrecht".

6. Das supranationale Recht

Das so verstandene Elternrecht wird teilweise auch durch internationales Recht geschützt.

So gilt außer dem Bundes- und Landesrecht die Konvention zum Schutze der Menschenrechte und Grundfreiheiten (MRK) vom 4. November 1950 (1), die allerdings nach herrschender Lehre (2) nicht zu den "allgemeinen Regeln des Völkerrechts" zählt, die ihr nach Art. 25 GG Verfassungsrang und

(1) Ratifiziert durch Gesetz vom 7.8.1952 (BGBl. II S. 685, ber. S. 953); in Kraft getreten am 3.9.1953 (BGBl. II 1954 S. 14).

(2) Vgl. Dürig in Maunz-Dürig, Kommentar, Anm. 57 zu Art. 1 und die dort angegebene neuere Literatur; vgl. auch Klein, Europäische Menschenrechts-Konvention, S. 149 ff.

-vorrang verleihen würden. Sie gilt nur als partikulares Völkerrecht der Unterzeichnerstaaten und hat den Rang eines einfachen Bundesgesetzes (1), das die deutschen Gerichte unmittelbar bindet.

Die in der Konvention verankerten Menschenrechte, zu denen nach Art. 9 der Anspruch auf Gedanken-, Gewissens- und Religionsfreiheit gehört, stehen damit gleichrangig neben den innerdeutschen Gesetzen und den Länderverfassungen, aber unterhalb des Grundgesetzes (2).

Für das Erziehungswesen bestimmt Art. 2 des Zusatzabkommens zur MRK vom 20. März 1952 (3) zusätzlich: "Das Recht auf Bildung darf niemandem verwehrt werden. Der Staat hat bei Ausübung der von ihm auf dem Gebiet der Erziehung und des Unterrichts übernommenen Aufgaben das Recht der Eltern zu achten, die Erziehung und den Unterricht entsprechend ihren eigenen religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen sicherzustellen". Für die innerdeutsche Gültigkeit dieses Gesetzes gilt das oben Gesagte.

Art. 2 des Zusatzprotokolls geht über das GG insoweit hinaus, als dieses kein Menschenrecht auf Bildung enthält. Im übrigen wird aber auch dort keine Verpflichtung des Staates begründet, unter Inanspruchnahme öffentlicher Mittel öffentliche Schulen zu errichten oder aufrechtzuerhalten, die den einzelnen religiösen Wünschen des Volkes entsprechen. Das aus der Kulturhoheit der Länder fließende Recht, durch Verfassung oder Gesetz die Schulart zu bestimmen, bleibt unberührt (4).

Die allgemeine Erklärung der Menschenrechte, verkündet von der Generalversammlung der Vereinten Nationen am 10. Dezember 1948, verbürgt in Art. 26 jedem Menschen ebenfalls ein Recht auf Bildung und spricht den Eltern "the prior right" zu, die Art der ihren Kindern zuteil werdenden Bildung zu bestimmen.

---

(1) Maunz, Staatsrecht, S. 97; Dürig in Maunz-Dürig, Kommentar, Anm. 59 zu Art. 1 und die dort angegebene Literatur; vgl. auch Scupin, Über die Menschenrechte, S. 186 f.

(2) a.A. Stein, Erwin, a.a.O., S. 48

(3) Ratifiziert durch Gesetz vom 20.12.1956 (BGBl. II S. 1879).

(4) Vgl. hierzu die Stenografischen Berichte, 100. Sitzung des BR vom 6.2.1953, S. 64 zur BR-Drucksache Nr. 26/53 und die Stenografischen Berichte, 120. Sitzung des BR vom 19.3.1954, S. 60 f. zur BR-Drucksache Nr. 46/54

Diese Erklärung ist jedoch nach der herrschenden Meinung nicht rechtsverbindlich, sondern enthält nur einen rechtlichen Appell an die Regierungen (1).

(1) Vgl. Dürig in Maunz-Dürig, Kommentar, Anm. 56 zu Art. 1 und den dortigen Schrifttumsnachweis ; Scupin, Über die Menschenrechte, S. 173 f.; Hamann, Anm. B 1 zu Art. 25 ; Lauterpacht, a.a.O., S. 397 f.; Guradze, a.a.O., S. 127 ff.; Stein, Erwin, a.a.O., S. 49 ; Die Deklaration selbst will nach ihrer Präambel kein Völkerrecht schaffen, sondern die Menschenrechte nur in allgemeinen Grundsätzen verkünden, "as a common standard of achievement".

Ergebnis

1. Das Primärrecht der Eltern

Das staatliche Schulerziehungsrecht ist ursprünglich und nicht abgeleitet. Der Staat handelt insoweit nicht im Auftrage der Eltern. Daneben aber ist das Elternrecht als das primäre Erziehungsrecht anerkannt (1). Der elterliche Erziehungsprimat wird deutlich aus der gesamten bisherigen Untersuchung. Es ist dargelegt worden, daß der Staat die Erziehung nur insoweit durch die Schule wahrnehmen lassen kann, als es den Eltern unmöglich ist, ihre Kinder ordnungsgemäß ihrem und dem allgemeinen Wohle entsprechend zu erziehen. Entscheidend ist also die generelle Erziehungsmöglichkeit der Eltern. Bei zunehmender Erziehungsunmöglichkeit der Eltern, d.h. bei nach heutiger Tendenz fortschreitendem Funktionswandel innerhalb der Familien, erwächst dem Staat in entsprechendem Maße, aber auch nur in diesen Grenzen, das Recht und die Pflicht, an die Stelle der Eltern zu treten. Andererseits ist aus dieser Überlegung umgekehrt zu folgern, daß bei einer allgemeinen Umstrukturierung der Familie in einer der gegenwärtigen entgegenlaufenden Tendenz, d.h. wenn der Funktionsverlust der Familie ganz oder teilweise ausgeglichen oder rückgängig gemacht werden sollte, der Staat die Pflicht hat, von ihm ursprünglich rechtmäßig übernommene Schulerziehungsaufgaben ohne Vorbehalt auf die Eltern zurückzuübertragen.

Der Umfang des staatlichen Schulerziehungsrechtes hängt damit von dem Umfang des elterlichen Erziehungsrechtes ab, und dies ist wieder den sozialen Verhältnissen entsprechend zu normieren und auszulegen, und nicht umgekehrt!

Und somit sind auch die Grenzen gezogen. Das Elternrecht und das staatliche Schulerziehungsrecht stehen einander ergänzend als in sich eigenständige Rechte nebeneinander (2).

Nach dieser Deduktion ist die Entscheidung der in der Rechtslehre aufge-

(1) BVerfGE 4, S. 52 ff.; Wernicke BK, Anm. II 2 b zu Art. 6; Werner, Schule und Verwaltungsgerichtsbarkeit, S. 375; OVG Münster VerwRspr 9, S. 917; OVG Lüneburg VerwRspr 8, S. 399 f.; bayVGH VerwRspr 6, S. 641; Stein, Erwin, a.a.O., S. 56.

(2) Dies betont schon 1930, aber im Gegensatz zur damals herrschenden Meinung, Schlemmer (a.a.O., S. 17).

worfenen Streitfrage, ob die Grundrechte als Ausfluß des Hauptfreiheitsrechtes nach Art. 2 Abs. 1 GG oder als leges speciales zu dieser Vorschrift angesehen werden müssen, bedeutungslos (1).

Das ergänzende, gleichwertige Nebeneinander von Elternrecht und staatlichem Schulerziehungsrecht dürfte in der Staatsrechtsliteratur nach dem 2. Weltkrieg erstmalig überwiegend anerkannt sein.

Die individualistische Staats- und Rechtstheorie begründete die These "Elternrecht bricht Staatsrecht". Hier übte der Staat das Erziehungsrecht nur namens und im Auftrage der Eltern aus. Dem Staat wurde kein eigenes Erziehungsrecht zugestanden ; es lag ausschließlich bei den Eltern, die es ihm übertragen konnten. Ein besonders prägnanter Vertreter dieser Richtung war Wilhelm von Humboldt. Eine öffentliche Erziehung ist nach v. Humboldt nachteilig, weil sie "eine gewisse Einförmigkeit der Wirkung hervorbringt und ... der Nutzen einer öffentlichen Erziehung nicht abzusehen ist. ... Ferner erreicht auch die öffentliche Erziehung nicht einmal die Absicht, welche sie sich vorsetzt, nämlich die Umformung der Sitten nach dem Muster, welches der Staat für das ihm angemessenste hält. So wichtig und auf das ganze Leben einwirkend auch der Einfluß der Erziehung sein mag, so sind doch noch immer wichtiger die Umstände, welche den Menschen durch das ganze Leben begleiten. Wo also nicht alles zusammenstimmt, da vermag diese Erziehung allein nicht durchzudringen. Überhaupt, soll die Erziehung nur, ohne Rücksicht auf bestimmte, den Menschen zu erteilende bürgerliche Formen, Menschen bilden, so bedarf es des Staates nicht. ... Öffentliche Erziehung scheint mir daher ganz außerhalb der Schranken zu liegen, in welchen der Staat seine Wirksamkeit halten muß" (2). Daraus abzuleiten wäre der Grundsatz : in dubio pro parentibus.

Für die kollektivistische Theorie müßte er lauten : in dubio pro re publica. Hier gilt die Maxime "Staatsrecht überhöht Elternrecht". Das Staatsrecht ist das stärkere, höhere Recht, das Elternrecht nur ein vom Staat delegiertes und deshalb subsidiäres Recht. Der Grundsatz vom Vorrang des Staatsrechts vor dem Elternrecht ist in der Praxis vielgestaltig verwirklicht worden. Die

(1) Bejahend u.a. Peters, Elternrecht, S. 391 ; v. Mangoldt-Klein, Anm. IV 5 b zu Art. 6 ; verneinend : u.a. Hamann, Anm. B 6 zu Art. 6

(2) Humboldt, a.a.O., S. 61 f.; vgl. aber auch die Ausführungen über Humboldt's in der Praxis vorhandenes Streben nach staatlicher Einmischung bei Restrepo (a.a.O., S. 38).

Skala reicht hier vom totalitären Staat, der die Erziehung als ausschließliche Tätigkeit des Staates oder der ihn beherrschenden Partei ansieht und das Elternrecht fast vollständig beseitigt (1), über den Wohlfahrtsstaat (2), der selbstverantwortliche Erziehung durch eudämonistisch-polizeiliche Bevormundung ersetzt und über den nationalen Kulturstaat, der die öffentliche Erziehung als Staatserziehung ansieht, bis an die Grenze zum sozialen Rechtsstaat (3). Hier wurde das Elternrecht nicht als originäres, sondern als ein aus der staatlichen Erziehungslegitimation abgeleitetes, vom Staat verliehenes Recht angesehen. Daraus folgte, daß im Zweifelsfall die Vermutung stets für den Vorrang der staatlichen Norm sprach. Das universalistische Prinzip herrschte. Dies geht eindeutig aus den Ausführungen von Giese über das Wesen der subjektiven öffentlichen Rechte hervor, auf die sich Maury im Rahmen seiner Elternrechtsuntersuchung beruft; hier stellt man in den Vordergrund "daß der Staat kraft seiner souveränen Gewalt das Primäre und Herrschende, das Individuum dagegen das Sekundäre und Unterworfene ..." (4) ist.

Diese in der These "Staatsrecht überhöht Elternrecht" zum Ausdruck gekommene Staatsauffassung wurde von der damaligen Literatur fast einhellig vertreten (5).

Gegenwärtig stellt sich die Frage nach der Überordnung des Staates auf dem schulischen Gebiet nicht. So ist es zu verstehen, wenn allgemein zwischen Art. 6 Abs. 2 GG und Art. 7 Abs. 1 GG ein Über- oder Unterordnungsverhältnis verneint wird. Beide Bereiche sind nahtlos, sich ineinander verzahnend, aneinander gefügt.

---

(1) Staatliches Schulsystem mit dem Prinzip der Einheitsschule und ausschließliche Erziehung im Sinne der marxistisch-leninistischen Weltanschauung in der UdSSR (vgl. Enzyklopädie der Union der Sozialistischen Sowjetrepubliken 1950, Bd. 2, Spalte 1278 und 1281); vgl. ferner § 1 VO zur Verbesserung der Arbeit der allgemeinbildenden Schulen vom 4.3.1954 (GBl. der DDR, S. 269); vgl. auch Kersten, a.a.O., S. 18; Möbus, a.a.O., S. 29 ff.

(2) besonders deutlich bei Tews, a.a.O., S. 13

(3) Vgl. dazu im einzelnen bei Stein, Erwin, a.a.O., S. 24 ff.

(4) Bei Maury, a.a.O., S. 32.

(5) Holstein, a.a.O., S. 187 ff. (vgl. dazu die Kritik von Kindt, a.a.O., S. 41 ff.; von Westhoff, a.a.O., S. 7 ff. und Hodes, a.a.O., S. 65 ff.); so auch Mohs, a.a.O., S. 78 ff. und die dort zitierte Literatur; Anschütz, a.a.O., Anm. 2 zu Art. 120 WRV; Maury, a.a.O., S. 35 ff. Mohrmann, a.a.O., S. 102.

Es erscheint deshalb zumindest zweifelhaft, ob ein polares Spannungsverhältnis, wie es überwiegend angenommen wird, vorliegt. Denn, wenn die Wirkungsbereiche zweier Institutionen klar und rechtlich eindeutig bestimmt sind und die soziologische Grundlage keine Änderung erfährt, so gibt es kein Vakuum oder kein freies Feld, das Voraussetzung für eine Polarität ist. Sie wäre nur denkbar bei gegenseitigen, latent vorhandenen Beschränkungsmöglichkeiten wie zur Zeit der Weimarer Reichsverfassung.

2. Übergreifen einer Institution auf das Gebiet der anderen

Das schließt die Möglichkeiten von versuchten oder vollendeten Übergriffen einer Institution auf das Gebiet der anderen nicht aus. Dabei handelt es sich fast ausschließlich um Maßnahmen der Schulverwaltung. Denn länger als andere staatliche Verwaltungen blieb die Schulverwaltung in ihrer Tätigkeit Vorstellungen und Grundsätzen des Obrigkeitsstaates verhaftet; insbesondere gab es gegen ihre Entscheidungen keinen verwaltungsgerichtlichen Schutz, teils weil sie unter der Herrschaft des Enumerationsprinzips von der verwaltungsgerichtlichen Kontrolle ausgenommen war, teils auch deswegen, weil ihre Maßnahmen als für eine justizförmige Nachprüfung nicht geeignet angesehen wurden.

Aus dieser Sachlage entstanden Schwierigkeiten, als der rechtsstaatliche Grundsatz der Gesetzmäßigkeit der Verwaltung - Art. 20 Abs. 3 GG - allgemein und damit auch im Schulwesen Geltung erhielt. Er wurde notwendig ergänzt durch die verwaltungsgerichtlichen Generalklauseln, die alle öffentlich-rechtlichen Streitigkeiten der Zuständigkeit der Verwaltungsgerichte unterwerfen. Als Beispiel mag die Vorschrift des Artikels 19 Abs. 4 GG angeführt werden, die jedem den Rechtsweg eröffnet, der durch die öffentliche Gewalt in seinen Rechten verletzt wird.

Die Schwierigkeiten liegen im wesentlichen in zwei Punkten: es ist zu unterscheiden zwischen Maßregeln der Schule, die in ein Recht des Schülers oder des Erziehungsberechtigten eingreifen und daher gerichtlich nachprüfbar sind, und solchen, die nur dem Schulbetrieb, der Schulordnung und der Schulzucht, dem Fortgang des Unterrichts u. dgl. dienen, ohne die Rechtsstellung des Schülers zu beeinträchtigen. Die Beurteilung der konkreten Lage der Rechtstatsachen hängt wiederum weitgehend davon ab, ob die Anweisungen der Schulbehörden für die Gestaltung von Erziehung und Unter-

richt, für Prüfung und Beurteilung der Leistungen usw. als bloße Verwaltungsanordnungen an Schulleiter und Lehrer für die Behandlung innerer Angelegenheiten zu betrachten sind, oder ob sie auch Schülern und Eltern einen Rechtsanspruch auf Befolgung gewähren. Ist diese Frage zu bejahen, und sie ist es jedenfalls dann, wenn derartige Vorschriften in die Privatsphäre durchschlagen, so ergibt sich die zweite Schwierigkeit aus dem Zweifel daruber, ob und gegebenenfalls in welchem Umfange die pädagogischen Überlegungen der Schule, die dem Rechtsangriff zugrunde liegen, einer richterlichen Nachprüfung fähig sind.

Diese Probleme waren in Rechtsprechung und Rechtslehre umstritten und werden auch heute noch nicht völlig einheitlich behandelt. Ihre Klärung wird insbesondere durch Zweifel darüber erschwert, ob und wie die überkommenen Vorstellungen von der Rechtsnatur der besonderen Gewaltverhältnisse, zu denen das Schulverhältnis gehört, mit dem Grundsatz der Gesetzmäßigkeit der Verwaltung in Einklang zu bringen sind. Je nach der Auffassung hierüber ist die Schulentscheidung eines konkreten Einzelfalles ein anfechtbarer Verwaltungsakt oder nicht.

Die Judikatur sprach diesen Entscheidungen zunächst den Charakter als Verwaltungsakt ab, weil sie im besonderen Gewaltverhältnis als Maßnahmen der Anstaltsgewalt ergingen, der sich der Schüler und sein gesetzlicher Vertreter unterworfen hätten; solche Maßnahmen seien daher im Verwaltungswege nicht anfechtbar. Dabei wurde besonders auch auf den pädagogischen Gehalt der Schulentscheidungen hingewiesen (1).

Das Bundesverwaltungsgericht hat in zwei für die weitere Entwicklung grundlegenden Urteilen vom 10.12.1954 (2) diese Auffassung nicht gebilligt und Schulentscheidungen einer naher bestimmten Art für anfechtbare Verwaltungsakte erklärt.

Darüber hinaus ist die neueste Rechtslehre der Ansicht, daß nicht nur Verwaltungsakte, die in einem besonderen Gewaltverhältnis erlassen werden, anfechtbar sind, sondern daß alle Maßnahmen im besonderen Gewaltverhältnis, die eine potentielle Verletzung der Individualsphäre in sich tragen, dem verwaltungsgerichtlichen Rechtsschutz unterliegen. Diese Ansicht fin-

---

(1) OVG Lüneburg DVBl. 1953, S. 663; OVG Rheinland-Pfalz NJW 1954, S. 1461; vgl. auch als Vertreter der alten Rechtslehre, Mayer, Otto, a.a.O., Bd. 1, S. 102 f.

(2) BVerwGE 1, S. 260 ff.; 5, S. 162.

det ihre Begründung einmal und zuvörderst in dem klaren Wortlaut des Art. 19 Abs. 4 GG. Es wird uneingeschränkt eine Rechtsverletzung durch die "öffentliche Gewalt" unter Schutz gestellt. Zum anderen ergibt sich aus der oben näher erläuterten Gesamtkonzeption des Grundgesetzes, nämlich aus der Bestimmung des Verhältnisses von Staat und Individuum, daß die These vom "rechtsfreien" Raum im besonderen Gewaltverhältnis schlechthin unhaltbar ist.

Entscheidend bleibt aber jedenfalls, daß der Anfechtungsberechtigte in seinen Rechten beeinträchtigt ist, weil sonst das von Art. 19 Abs. 4 GG anerkannte Rechtsschutzbedürfnis fehlt. Das heißt, es muß für die Zulässigkeit einer Klage insoweit genügen, daß bei unterstellter Wahrheit des Klagvorbringens eine Rechtsverletzung in Betracht kommt (1).

Die neuere Rechtsprechung stützt sich deshalb auf die Überlegung, daß durch den Eintritt des Schülers in die Schule, mag damit auch ein besonderes Gewaltverhältnis gegeben sein, in jedem Falle ein öffentlich-rechtliches Rechtsverhältnis begründet wird ; wegen Beeinträchtigung der Rechte aus diesem Rechtsverhältnis kann der Verwaltungsrechtsweg beschritten werden.

Zu den Einzelakten, die dieses Rechtsverhältnis und damit die Rechtsstellung des Schülers berühren, gehören die Entscheidungen bei Beginn, Beendigung und Änderung des Verhältnisses, also über Aufnahme, Entlassung und Versetzung, ferner die Entscheidungen über das Ergebnis von Prüfungen, die für das weitere Fortkommen des Schülers wesentlich sind. Unter Umständen sind aber auch in Ausübung der Anstaltsgewalt vollzogene Akte der inneren Ordnung anfechtbar, wenn sie den Schüler in seinen Rechten als Persönlichkeit verletzen (2).

Die Aufnahme in die Schule gibt zu Erörterungen nur außerhalb der allgemeinen Schulpflicht Anlaß, also bei Aufnahme in eine sogenannte weiterführende Schule.

---

(1) Vgl. Dürig in Maunz-Dürig, Kommentar, Anm. 25 zu Art. 19; a. A. Förster (a. a. O., S. 31 ff.), der die Anwendung des Art. 19 Abs. 4 GG nur auf Verwaltungsakte beschränkt wissen will. Diese Meinung beruht auf der irrigen Ansicht, daß Art. 19 Abs. 4 GG keinen über § 42 VwGO hinausgehenden Rechtsschutz gewähren wolle. Art. 19 Abs. 4 GG stellt aber nach einhelliger Ansicht eine Generalklausel dar, die sich in ihrer Geltung als Verfassungsvorschrift über jedes einfache Gesetz erhebt. Das gerade ist der Sinn des Art. 19 Abs. 4 GG, der eine Herabminderung seines Gehaltes nicht verträgt, indem man eine Konkretisierung, nämlich die des Verwaltungsaktes, durch ein einfaches Gesetz als generalisierend annimmt. Die Meinung Försters ist daher abzulehnen.

(2) Vgl. Hochstetter-Seipp-Weismann, a. a. O., S. 10.

In solchen Fällen liegt die Wahl der Schulart kraft des elterlichen Grundrechts grundsätzlich bei den Eltern. Weil für zahlreiche Berufs- und Ausbildungsstätten eine bestimmte Schulbildung Voraussetzung ist, wird dieses Wahlrecht auch durch das Grundrecht der freien Berufswahl nach Art. 12 GG gewährleistet. Im übrigen ist es in einigen Länderverfassungen auch ausdrücklich garantiert.

Hieraus folgt das Verbot der sogenannten positiven Auslese durch die Schulbehörden (1).

Die Eltern haben jedoch keinen absoluten Rechtsanspruch auf die Aufnahme ihres Kindes; denn da die staatliche Schulaufsicht Inhalt und Ziel der Schulausbildung bestimmt, ist sie auch berechtigt, die Anforderungen zu normieren, denen das Kind genügen muß, um aufgenommen zu werden. Darin liegt dann kein Verstoß gegen das elterliche Grundrecht, wenn diese Anforderungen lediglich verhüten sollen, daß Kinder aufgenommen werden, die mangels der erforderlichen Kenntnisse und Fähigkeiten ihre Mitschüler mit an Sicherheit grenzender Wahrscheinlichkeit hemmen würden; denn das würde eine Verletzung der Rechte anderer im Sinne der Grundrechtsschranke aus Art. 2 Abs. 1 bedeuten (sogenannte negative Auslese) (2).

Maßgebend für die Entscheidung über die Aufnahme dürfen nur die Leistungen des Schülers sein, nicht eine willkürliche Auswahl etwa nach Maßgabe der verfügbaren Räume. Dies folgt aus dem Grundrecht der Gleichberechtigung gemäß Art. 3 Abs. 1 GG. Als Ausnahme wird nur anzuerkennen sein, daß eine städtische Anstalt zunächst den Kindern von Stadtbürgern vorbehalten bleibt (3).

Die Entlassung des Schülers verletzt seine Rechte dann, wenn sie, als disziplinare Maßnahme ausgesprochen, in ihrer Schwere außer Verhältnis zu dem Verstoß steht, den sie ahnden soll. Das der Schulbehörde an sich in solchen Fällen zustehende freie Ermessen muß den für die Beurteilung von Ermessensfragen im allgemeinen Verwaltungsrecht anerkannten Grundsatz der Verhältnismäßigkeit des ausgewählten Mittels beachten; es ist unter diesem Gesichtspunkt gerichtlich nachprüfbar (4).

---

(1) Erstmalig entschieden durch Urteil des OVG Hamburg v. 23.12.1958 (DVBl. 1960, S. 722).
(2) BVerwGE 5, S. 153
(3) Peters, Die Höhere Schule, S. 99 ff.
(4) BVerwGE 1, S. 265.

Die Nichtversetzung beeinträchtigt den Schüler deswegen auch in seinen Rechten, weil er dadurch regelmäßig auch das Schulziel erst ein Jahr später erreicht und mithin auch in seinem weiteren Fortkommen um ein Jahr gehemmt ist (1). Sie kann daraufhin nachgeprüft werden, ob das zu beobachtende Verfahren dabei eingehalten worden ist, und ob der Konferenzbeschluß nicht wesentliche materiell-rechtliche Grundsätze, etwa den Gleichheitsgrundsatz verletzt. Die ihm zugrunde liegende pädagogisch-wissenschaftliche Bewertung ist der richterlichen Beurteilung nur beschränkt zugänglich; sie kann nur daraufhin untersucht werden, ob die Konferenz von falschen Tatsachen ausgegangen ist und den ihr zustehenden Ermessensspielraum überschritten hat (2).

Im übrigen sind Prüfungen, die nur eine pädagogische Maßnahme im inneren Schulbetrieb darstellen, nicht nachprüfbar. Verwaltungsgerichtlich angefochten werden können sie aber dann, wenn sie den Rechtskreis des Schülers deswegen berühren, weil von ihr Berechtigungen innerhalb der Schule abhängen, oder weil sie die Grundlage für das weitere Fortkommen des Schülers außerhalb der Schule bilden. Hierbei ist zu unterscheiden zwischen der nachprüfbaren Entscheidung - dem Verwaltungsakt -, der Maßnahme, und den sie begründenden Voraussetzungen (3).

Die Entscheidung kann daraufhin untersucht werden, ob dabei die vorgeschriebenen oder durch die Natur der Angelegenheit gebotenen Verfahrensgrundsätze beachtet worden sind, also z.B. die Prüfungsordnungen, und ob die Schulbehörde sich nicht von sachfremden Erwägungen hat leiten lassen.

Die Feststellung der Voraussetzungen, auf denen die Entscheidung beruht, liegt im Ermessen der Schulbehörde. Dieses Ermessen ist aber kein freies, sogenanntes volitives Ermessen, vielmehr stützt es sich als sogenanntes kognitives Ermessen auf eine aus dem Sachverhalt gewonnene Einsicht. Hierbei bleibt der Schule ein gewisser Beurteilungsspielraum; ob sie sich im Rahmen dieses Spielraums gehalten hat, ist richterlich nachprüfbar. Ebenso ist zu untersuchen, ob die Schule von ihrem Ermessen in einer seinem Zweck entsprechenden Weise Gebrauch gemacht hat; das ist z.B. nicht der

---

(1) BVerwGE 1, S. 261.
(2) OVG Münster DVBl. 1959, S. 72
(3) Vgl. dazu Förster, a.a.O., S. 65 ff.

Fall beim sogenannten "Herausprüfen" (1). Schließlich muß auch bei der Bewertung überall mit gleichem Maß gemessen und nach allgemein anerkannten Bewertungsgrundsätzen verfahren werden, auch daraufhin ist die Beurteilung nachzuprüfen (2).

Damit dürfte deutlich geworden sein, daß die Maßnahmen der Schulverwaltung sich in dem Rahmen zu halten haben, der abgesteckt ist durch ihre Aufgabe: einen Teilbereich der Kindererziehung zum gegenseitigen und späteren Wohle der Kinder, und damit im allgemeinen Interesse so zu gestalten, daß die Rechtssphäre der Kinder und der Eltern unberührt bleibt. Dasselbe gilt für den umgekehrten Fall des Übergriffs der Eltern auf den staatlichen Schulerziehungsbereich. Hier tritt als häufigster Fall die Schulpflichtverletzung auf, der der Staat mit Anwendung des Schulzwanges begegnet.

3. Die Aufgabe der Gesetzgebung

Für das Verhältnis von Eltern und Schule ist von wesentlicher Bedeutung, daß kein leerer Raum zwischen beiden Institutionen entsteht. Das aber setzt eine ständige Beobachtung der soziologischen und sozialen Gegebenheiten voraus. Eine Veränderung der Position der elterlichen Erziehung müßte auch eine Neubestimmung der staatlichen Schulerziehung nach sich ziehen. Auf dieser Linie liegt es u.a., wenn das 9. Pflicht-Volksschuljahr eingeführt werden soll, wie dies bereits in einigen Bundesländern geschehen

---

(1) Bei der Entscheidung über die Zulassung oder Nichtzulassung eines Schülers zu den weiterführenden Schulen darf die Schulverwaltung nicht durch positive Auslesemaßnahmen ("Herausprüfen") die Schüler einer von den Eltern nicht gewünschten Schulform zuweisen (OVG Hamburg DVBl. 1960, S. 742). Dagegen sind Auslesemaßnahmen, die dazu dienen sollen, die Eignung der Kinder für die von den Eltern gewählte Schulart zu ermitteln und ungeeignete Schüler, die die Arbeit in der Klasse behindern und die Entwicklung der Mitschüler ernstlich hemmen würden, von den weiterführenden Schulen fernzuhalten, zulässig (negative Auslese) (vgl. auch Mampe, a.a.O., S. 72 ff.).

(2) BVerwG JZ, 1959, S. 781 ; BVerwGE 5, S. 162.

ist (1). Ferner gehört teilweise hierher die seit langer Zeit angestrebte Schulreform (2). Dies aber vollzieht sich nicht automatisch, sondern ist Aufgabe der Gesetzgebung : durch gestaltenden Eingriff die Rechtsordnung den tatsächlichen Gegebenheiten auf der Basis der Seinsordnung, unter Beachtung des sich letztlich aus ihr ergebenden personalistischen Prinzips der Verhältnisregelung Staat - Individuum anzupassen. Nur so kann die Verwaltung, können die Eltern wissen, was rechtens für sie ist. Danach ist beiden Institutionen aufgegeben, ihre Rechte und Pflichten zum Wohle der Kinder in aller Verantwortlichkeit und Sachlichkeit wahrzunehmen und ein eventuelles gegenläufiges Streben zu fruchtbarem Erfolg durch Ausgleich und Zusammenwirken zu führen. Denn das Recht ist nicht Selbstzweck, sein Dasein ist die Grundlage einer sich täglich mehr verkomplizierenden menschlichen Gesellschaft ; es hat aber nur die Wirksamkeit zu entfalten, die dem Staate zukommt, ohne daß er als Rechtsstaat aufhört und zum Machtstaat wird (3).

---

(1) Als Gründe dafür sind zu nennen: die seelisch-geistige Disharmonie des Volksschülers, seine mangelnde Berufsreife, seine schwierige körperliche Entwicklung, die Ansprüche von Staat und Wirtschaft, sowie die sich von Pädagogik und Schule her ergebenden Notwendigkeiten (vgl. dazu im einzelnen: Das 9. Volksschuljahr in Nordrhein-Westfahlen, S. 1 ff., insbesondere S. 16 ff.).

(2) Vgl. dazu Deutscher Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen, Rahmenplan, S. 1 ff.; vgl. ferner Deutscher Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen, Diskussion des Rahmenplans, S. 1 ff.; Deutsches Institut für Bildung und Wissen, a.a.O., S. 3 ff.; Schelsky, Anpassung oder Widerstand, S. 5 ff. und den in der Presse (vgl. "Die Welt" vom 24. Juli 1964, Nr. 170, S. 6) angekündigten Gesamtplan zur "Neuordnung des deutschen Bildungswesens des Deutschen Instituts für Bildung und Wissen.

(3) Darmstaedter, a.a.O., S. 161.

Lebenslauf

Ich bin am 25. Juli 1934 als erstes Kind des Ingenieurs Arno Liske und seiner Ehefrau Lore Liske in Hannover geboren und besitze die deutsche Staatsangehörigkeit.

In Düsseldorf legte ich am 18. Februar 1954 am neusprachlichen Jacobi-Gymnasium die Reifeprüfung ab.

Danach studierte ich Rechts- und Staatswissenschaften an den Universitäten Marburg (4 Semester), Lausanne/Schweiz (1 Semester) und Münster (4 Semester). Vor dem Justizprüfungsamt bei dem Oberlandesgericht Hamm bestand ich am 13. Dezember 1958 die erste juristische Staatsprüfung.

Nach erfolgreicher Absolvierung einer Banklehre und einjährigem juristischen Vorbereitungsdienst trat ich 1962 als Bankreferendar bei der Deutschen Bundesbank ein. Dort bin ich gegenwärtig - nach am 5. November 1965 bestandener Prüfung für den Höheren Bankdienst - als Bankassessor tätig.